



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

**EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS:
VALORES E A TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR**

PAULA LÔBO MARTINS

Brasília – DF

2013

Paula Lôbo Martins

**EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS: VALORES E A
TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR**

Trabalho Final de Curso apresentado, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Dr^a. Maria Alexandra Militão Rodrigues.

Orientadora: Dr^a. Maria Alexandra Militão Rodrigues.

Brasília – DF

2013

MARTINS, Paula Lôbo.

Ensaio – Experiências Pedagógicas Inovadoras: valores e a transformação da educação escolar./ Paula Lôbo Martins. Brasília: UnB. 2013.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade de Brasília, 2013.

TERMO DE APROVAÇÃO**PAULA LÔBO MARTINS****EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS: VALORES E A
TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso defendido sob a avaliação da Comissão
Examinadora constituída por:

Professora Maria Alexandra Militão Rodrigues (Orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Professora Fátima Lucília Vidal Rodrigues (Examinadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Professora Simone Gonçalves de Lima (Examinadora)
Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.

Data da aprovação: ____/____/____

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, meu maior exemplo de humildade e dedicação. Obrigada por estar sempre disposta a me ajudar e apoiar. Ao meu pai, agradeço o espírito de luta e a militância que me inspiram.

Agradeço ao meu companheiro, Pedro Henrique, por caminhar ao meu lado e acompanhar-me na realização dos meus sonhos. Sou grata também a sua família, principalmente, a Aline, educadora exemplar.

Agradeço às minhas amigas de curso e de vida, Marina e Ligia. Obrigada pela parceria tão necessária ao longo destes anos. Às minhas amigas do coração, Joana, Juliana e Eliza, que junto comigo sonham em mudar o mundo. Os amigos são a família que nós escolhemos.

Agradeço às professoras Simone de Lima, Regina Pedroza e Fátima Lucília Vidal por serem pessoas tão inspiradoras e possuírem o poder de balançar corações. Em especial, agradeço à professora Maria Alexandra Militão pela contribuição a construção deste trabalho e pela delicadeza e poesia.

Obrigada aos meus colegas do Projeto Autonomia, pessoas queridas que compartilham os anseios pela mudança e inovação na educação.

Agradeço à Escola Classe 209 Sul e à Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo por me possibilitarem vivências inesquecíveis e contribuírem com o presente trabalho.

Agradeço à UnB por ter sido espaço de transformação pessoal e formação como educadora. Este ambiente que me proporcionou muitas experiências, inquietações, descobertas e conquistas.

*“A educação não é uma fórmula de escola, mas
sim uma obra de vida”.*

Celéstin Freinet

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	5
LISTA DE IMAGENS	9
APRESENTAÇÃO	10
RESUMO	12
PARTE I: MEMORIAL	13
PARTE II: MONOGRAFIA	20
INTRODUÇÃO	20
OBJETIVOS	22
CAPÍTULO I: APRENDENDO O VALOR DOS VALORES	23
1.1 CONCEPÇÕES DE VALORES: dialogando com pensadores	23
1.2 VALORES, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: uma relação intrínseca.....	26
CAPÍTULO II: A MINHA, A SUA, A NOSSA ESCOLA	34
2.1 MODELO ESCOLAR EM REPRODUÇÃO: uma crítica radical	34
2.2 O PROCESSO DE INOVAÇÃO EDUCATIVA: significados e trajetórias	43
CAPÍTULO III: POR UMA EDUCAÇÃO INOVADORA	48
3.1 DEFININDO UMA BASE AXIOLÓGICA	48
3.2 REPENSANDO PRÁTICAS E RELAÇÕES.....	52
3.3 NOVOS PILARES PARA EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI	59
3.4 CONSTRUINDO PONTES.....	62
CAPÍTULO IV: METODOLOGIA	70
4.1 LÓCUS DE PESQUISA.....	71

4.2 METODOLOGIAS DE PESQUISA	71
CAPÍTULO V: UM SONHO (IM)POSSÍVEL?	75
5.1 ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO	75
5.1.1 A Pesquisa.....	75
5.1.2 A Escola	76
5.1.3 Episódios	84
5.2 ESCOLA CLASSE 209 SUL	92
5.2.1 A Pesquisa.....	92
5.2.2 A Escola	93
5.2.3 A Oficina.....	95
NADANDO CONTRA A CORRENTE	103
PARTE III: PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	106
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107

LISTA DE IMAGENS

Figura 1.....	23
Figura 2.....	35
Figura 3.....	36
Figura 4.....	37
Figura 5.....	38
Figura 6.....	39
Figura 7.....	43
Figura 8.....	47
Figura 9.....	48
Figura 10.....	51
Figura 11.....	53
Figura 12.....	56
Figura 13.....	57

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho é formado por três dimensões: memorial, monografia e perspectivas profissionais. O memorial é uma construção muito íntima da autora, refere-se a um diálogo permanente com suas memórias e experiências de vida. Nele busquei conversar com minhas vivências, focando na trajetória escolar.

O tema desta monografia vem de um desejo incessante em transformar a educação escolar, resultante de um longo processo de formação como educadora e de reflexões acerca dessa educação. A monografia foi construída a partir de um diálogo crítico e reflexivo com autores inspiradores e busca compreender a importância dos valores na transformação da educação escolar e na construção de uma educação inovadora.

A monografia é composta por cinco capítulos: o primeiro capítulo introduz conceitos sobre valores a partir de vários pensadores, de antigos gregos a educadores brasileiros, e sobre a relação intrínseca entre sociedade, educação e valores. O segundo capítulo traz uma análise crítica e radical da educação escolar nos moldes tradicionais que é reproduzida até os dias de hoje. Ainda neste capítulo é possível acompanhar historicamente o processo de inovação da educação e compreender a que tipo de inovação da educação me refiro. No terceiro capítulo, à luz de autores inspiradores, escrevo sobre saberes, práticas e valores necessários a inovação escolar e a transformação da educação. Destaco os pilares fundamentais a educação do século XXI e apresento experiências educativas inovadoras de sucesso em Portugal e no Brasil.

O quarto capítulo consiste em explicitar o locus da pesquisa e as metodologias utilizadas. O quinto capítulo destina-se à pesquisa de campo realizada em dois espaços educativos diferenciados. Na Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo foi realizada uma pesquisa de campo com o objetivo de, através de observação cuidadosa, compreender a importância dos valores assumidos pela escola no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Na Escola Classe 209 Sul foi realizada uma pesquisa-ação, a partir de uma oficina de Contação de Histórias que tinha como objetivo construir um espaço de trabalho coletivo baseado em valores fundamentais possibilitando a inovação das práticas e relações escolares.

Nas considerações finais, intitulada “Nadando contra corrente”, não tenho a intenção de concluir o estudo, mas sim, compartilhar descobertas e plantar a sementinha da inquietação e da mudança nas leitoras e leitores. Por fim, a última dimensão do trabalho é formada pelas

perspectivas profissionais, momento em que digo sobre as minhas intenções como educadora e eterna aprendiz.

RESUMO

O presente trabalho monográfico foi desenvolvido por meio de um diálogo crítico e reflexivo com autores inspiradores de uma educação transformadora. Destaco Paulo Freire, Illich, Pacheco, Cortella, Rubem Alves, Saviani entre outros. Busquei compreender a importância dos valores na transformação da educação escolar e na construção de uma educação inovadora. Para alcançar estes objetivos, foi necessário aprofundar estudos sobre conceitos de valores e a relação intrínseca entre valores, educação e sociedade. Para justificar a urgente necessidade de se transformar a educação escolar, foi fundamental fazer uma análise crítica e radical da educação escolar vigente, denunciando seu caráter opressor e desigual. Destaco algumas experiências educacionais inovadoras em Portugal e no Brasil. Ainda neste trabalho, apresento a pesquisa de campo desenvolvida em dois espaços educativos contrastantes. Numa escola associativa, por meio da observação, buscou-se compreender a importância dos valores para o desenvolvimento do trabalho pedagógico inovador já consolidado. Numa escola pública desenvolvi uma oficina de Contação de Histórias baseada nos valores fundamentais a uma educação inovadora, norteadores das práticas e atividades. Este trabalho foi fundamental para compreender como os valores guiam a existência humana e as relações sociais. Percebi que os valores assumidos pela escola e pelos educadores caracterizam uma determinada concepção de mundo, de sociedade e de educação, e são traduzidos em práticas escolares. Sendo assim, as escolas poderão promover uma educação que oprime e acomoda, reproduzindo desigualdades e injustiças, ou uma educação formadora e emancipadora, transformando os sujeitos e a sociedade.

Palavras-chave: valores, educação escolar, educação inovadora, transformação.

PARTE I: MEMORIAL

Essa primeira parte do trabalho é um grande desafio para mim. Parar para lembrar a minha trajetória no mundo, refletir os acontecimentos, as conquistas, os desafios, as aprendizagens é um delicado processo de *reconhecimento* e *reencontro* com a minha própria história.

Ao pensar em cada ano da minha vida, em cada grande mudança, em cada experiência significativa, não tenho certeza se já vivi muitos anos ou se ainda estou engatinhando. Às vezes parece ser uma história longa demais, mas logo penso: o que são 21 anos? Esse conflito muda constantemente o meu olhar sobre a minha história. Em tempos, domina um olhar desejoso em resgatar as memórias de uma grande vivência no mundo, em outro tempo, domina a incerteza e a dúvida se esse tempo me preparou para o que ainda está por vir.

A minha certeza é de que cada pessoa, lugar e experiência, contribuíram para a minha (trans)formação como pessoa. Mas essa formação não está concluída. Como já dizia o grande Raul Seixas, em sua música de 1973, uma “metamorfose ambulante” é o que prefiro ser. O mundo está aí, cheio de vida, cores, cheiros, gostos e ao vivenciar essas infinitas experiências, vou me formando, transformando e reformando.

Este memorial, além de uma visita à minha pequena grande história é, também, uma análise crítica a minha formação como pessoa e educadora. E um pouco de como eu percebo a minha história de vida, de escola, de universidade.

1. “[...]Família êh! Família ah!

Família! oh! êh! êh! êh!

Família êh! Família ah!

Família! [...]”

(TITÃS, 1987)

A família é responsável por promover as primeiras experiências à criança, e é no seio familiar que se principia a constituição do ser. Apesar das poucas lembranças, as fotos ajudam a investigar esse período da minha vida. Nasci em Brasília, e morei toda a vida na asa norte, no mesmo apartamento. Segunda filha, eu sou a “caçula”, “xodó” dos pais e “rapa do taxo”. Mamãe e papai se separaram quatro anos depois do meu nascimento, e, por causa da pouca idade, não senti essa separação. Mamãe sempre muito dedicada, não mediu esforços para me criar com carinho e amor.

Típica criança de apartamento, eu nunca fui muito espoleta. Gostava mesmo era de ficar em casa lendo, vendo filmes. Mas com um pouco mais de idade, descia para brincar no parquinho, jogar bola na rua, brincar de boneca embaixo do bloco, etc. Adivinha a minha brincadeira preferida? Brincar de escola! Embaixo do bloco, arrumava os livros, as pastas e um quadro de giz, chamava os amigos e a brincadeira estava garantida. Eu era a professora, é claro!

2. “E me disseram que a escola era meu segundo lar
E é verdade, eu aprendo muita coisa realmente
Faço amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre!
Então eu vou passar de ano
Não tenho outra saída
Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida”.
- (GABRIEL O PENSADOR, 1995).

Durante a minha trajetória escolar, desde a educação infantil, fui reconhecida como “aluna nota 10”. Era sempre a aluna escolhida para as apresentações em datas comemorativas, meus trabalhos eram expostos e elogiados, nas reuniões pedagógicas com os familiares choviam elogios à minha disciplina e ao meu rendimento escolar.

A minha escolarização foi marcada desta maneira: o sucesso de uma educação baseada em conteúdos, provas, notas, bom comportamento. Na verdade, isso não me incomodava. Afinal, a escola serve para quê mesmo? Estudar e aprender! Nunca pensei que eu pudesse ter outras experiências na escola. Nunca pensei a escola com um espaço para aprender valores, para aprender a me relacionar, para aprender o que eu tinha curiosidade, para fazer muitas perguntas, para procurar as respostas, para fazer amizades.

Via meus amigos da escola indo à sala da diretora para serem punidos por conversar, brincar demais, sair de sala, não fazer o dever de casa. E via pais nervosos e envergonhados saindo bufando da escola. Entre os anjinhos e capetinhas, ouvia professores traçarem planos para o meu futuro, baseados na minha experiência escolar - meu comportamento, minhas notas, minha disciplina, etc.

Sempre achei que estava no caminho certo, até que, aprendi a pensar. Sim, aprendi a pensar! E, assim, percebi que este rótulo que me marcava desde cedo, não era, necessariamente, algo para me orgulhar. Percebi que passei parte da minha escolarização recebendo os conteúdos passivamente, cumprindo ordens e prazos que determinavam a minha

rotina, me relacionando limitadamente com os colegas. E se todos os anos de escola tivessem me educado para a vida?

No ensino médio, me liberei de algumas amarras e vivi experiências com amigos e educadores que me proporcionaram muitas reflexões a respeito da escola e da vida. Percebi, naquela fase da minha vida, que nota alta não significava, necessariamente, aprendizagem; passividade não contribuía para a construção do conhecimento; e que a Escola não significava Vida.

Ainda no ensino médio, tive experiências que contribuíram para a minha formação mais crítica e cidadã. Já dizia Paulo Freire, que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. E neste período da minha vida, aprendi a ler o mundo. E, sorte a minha, que havia pessoas inspiradoras que me acompanharam neste processo de aprendizagem. Foi, também, neste período da minha vida, que cultivei as minhas grandes amizades, e tenho certeza, que são pra toda vida.

No CEAN tive poucas, mas significativas experiências com o Movimento Estudantil. Na época, não me envolvi como gostaria e me arrependo porque sei que o Movimento Estudantil é um espaço rico de aprendizagem e de transformação social. Um acontecimento marcante foi a interdição dos laboratórios de Ciências da Natureza. Naquela época, professores e grêmios – Movimento Estudantil foram os maiores incentivadores da organização da comunidade escolar para reivindicar os direitos de preservação e manutenção dos laboratórios, bem como, os professores responsáveis por essas áreas do conhecimento. Mobilizamos as famílias, estudantes e educadores, conversamos com deputados, visitamos a Regional do Plano Piloto, fizemos manifestação na rua. Esse tipo de experiência e aprendizagem não se mensura quantitativamente, não se define com notas.

Concluindo essa fase da vida, tive uma deliciosa surpresa: passei no vestibular! Fiquei tão emocionada que quase matei minha mãe do coração! Todos nós sabemos a crueldade em que os jovens são submetidos nesse período de suas vidas, como Renato Russo já denunciava na música Química (1987): “Não posso nem tentar me divertir; O tempo inteiro eu tenho que estudar; Assim não sei se eu vou conseguir; Passar nesse tal de vestibular”. E, por isso, foi um verdadeiro alívio saber da minha aprovação, como ainda estava no meio do 3º ano do ensino médio, tive que correr com as devidas providências e burocracias.

3. “Este lugar é uma maravilha
 Mas como é que faz pra sair da ilha?
 Pela ponte, pela ponte
 A ponte não é de concreto,
 Não é de ferro
 Não é de cimento
 A ponte é até onde vai o meu pensamento”.
- (LENINE, 2007).

Fiquei muito feliz com a aprovação no vestibular e, principalmente, por passar em Pedagogia, que era exatamente o que eu queria fazer. Mesmo não sabendo ao certo o que estudaria, eu sabia que queria ser professora.

Já cheguei à Universidade cheia de ideias na cabeça. Pensava na Universidade como uma oportunidade de continuar a minha formação como pessoa crítica. Estava cheia de dúvidas, de ideologias, de vontades e sedenta por conhecimento! E como eu me apaixonei pela Faculdade de Educação! Logo no primeiro semestre, discuti e refleti a “educação” como nunca imaginei. Li a obra “Fomos maus alunos” de Rubem Alves e Gilberto Dimenstein, e logo percebi a mudança que eu queria ser, como pessoa e como educadora.

“Como faço do ato de viver, do ato de sentir, o ato de aprender?”

(CORTELLA, 2007, p. 34).

Ainda no primeiro semestre da graduação, conheci uma escola que seria uma grande inspiração, a Escola da Ponte: “Na Ponte, vive-se, cultiva-se, respira-se a delicadeza no trato, suavidade na voz, a afabilidade para com o colega, a disponibilidade, a atenção ao outro, a capacidade de expor e de se expor. A interajuda permanente acontece em todo o sistema de relações, a partir do exemplo dado pelo trabalho em equipa dos professores” (PACHECO, s/d, p.4). A partir daí, começou um namoro que ia durar por muitos anos e que ficaria cada vez mais intenso.

❖ Experiências Acadêmicas

Projeto de Extensão – Universitários Vão à Escola

Participação voluntária no Projeto de Extensão da Faculdade de Direito e ONG – Universitários Vão à Escola (<http://onguve.wordpress.com/>) no período de um semestre (2º/2009). O projeto consistia no acompanhamento pedagógico e social de crianças na região administrativa de Itapoã. O objetivo é de promover a democratização da educação e informação, além de contribuir para a promoção da autonomia dos educadores e dos educandos. Através de reforço escolar, leitura, informação e arte buscam-se promover ambientes agradáveis que promovam a felicidade, ambientes que favoreçam a aproximação e o interesse familiar, e que promovam relações solidárias e responsáveis.

Neste projeto tive a oportunidade de conviver com educadores de diferentes áreas do conhecimento e, assim, aprender a planejar coletivamente atividades e exercícios pedagógicos. Trabalhar coletivamente é sempre um desafio e durante esta experiência aprendi como lidar com as diferentes concepções educativas. Este projeto também possibilitou a experiência pedagógica com crianças que passam por dificuldades sociais e escolares, e são vítimas de situações autoritárias, repetência, evasão escolar. Neste projeto também tive a oportunidade de estudar, pensar e refletir a importância da família no processo educacional dos filhos e como ajudar quando as famílias estão em situações de pobreza e, conseqüentemente, desestruturadas.

Diálogos com experiências educacionais inovadoras:

PEAC – Projeto Autonomia / Projetos 3 – fase 1 e 2 e Projeto 4 – fase 1 e 2

O primeiro semestre do Projeto Autonomia consistiu em um curso que envolvia educadores da rede pública de ensino, pais e estudantes e educadores da universidade interessados em estudar e discutir sobre “experiências inovadoras em educação”. Através do ambiente virtual Moodle e de encontros semanais na Faculdade de Educação, tínhamos acesso a livros, textos, vídeos que nos baseavam e incentivavam a formar grupos de estudos por interesse, rodas de conversa e grupos de discussão e reflexão. O projeto conta com a participação do educador José Pacheco da Escola da Ponte de Portugal que contribuiu com palestras e rodas de conversa, algumas vezes por ano.

No segundo ano de existência, mais consolidado e atuante, o projeto Autonomia era formado por estudantes de graduação de várias áreas do conhecimento (pedagogia, letras, história, artes plásticas, psicologia), bem como mestrandos e educadores da Faculdade de Educação e do Instituto de Psicologia. Também, neste PEAC, participei como bolsista no período de um semestre (2º/2012).

No primeiro semestre, o Projeto ganhou a parceria da escola pública integral E.C.209sul e da Associação Casa dos Pássaros. A parceria com a E.C 209sul permitiu o desenvolvimento de oficinas com as crianças que ficavam no contra turno. Oficinas de Contação de Histórias, Corpo e Movimento, Teatração, Sons, Yoga e Arte, foram desenvolvidas no primeiro semestre do ano, inclusive, durante a greve dos professores da Universidade. Reuniões internas do Projeto Autonomia aconteciam quinzenalmente na Faculdade de Educação e reuniões destinadas a palestras, oficinas e planejamento aconteciam na E.C 209 sul com as professoras da escola, também, quinzenalmente. A associação Casa dos Pássaros abriu espaço para observação e discussão da metodologia e dispositivos pedagógicos, que eram pauta das reuniões quinzenais. No segundo semestre, na E.C 209 sul além das oficinas já iniciadas no primeiro semestre, também houve parceria com algumas professoras de quarto e quinto ano do ensino fundamental para um projeto de pesquisa sobre ciências. O projeto acontecia no horário da aula, pela manhã, duas vezes por semana.

Por meio deste projeto, descobri que tipo de educadora eu quero ser e que educação quero promover. O projeto permitiu que eu conhecesse experiências inovadoras em educação que estão acontecendo em todo o mundo. A escola da Ponte é uma das maiores inspirações do projeto, uma escola pública com proposta democrática baseada em valores de autonomia, solidariedade e responsabilidade. A Associação Vivendo e Aprendendo de Brasília também é uma experiência inspiradora para o projeto, trabalhando com educação infantil de maneira respeitosa, criativa e responsável. A partir dos estudos e reflexões que o projeto possibilitou, reconheci as falhas do nosso sistema educacional e o quanto tem sido prejudicial aos educadores e estudantes do Brasil e de muitos lugares do mundo. Percebi que ser educador não é transmitir conhecimentos e informações, mas sim, estudar, questionar, refletir e transformar os espaços em que se está inserido.

Com este projeto, além da experiência acadêmica que tive através de discussão e reflexão sobre as possibilidades educacionais e sobre as transformações sociais que desejamos, também pude experimentar a prática. Ofereci duas oficinas (Contação de Histórias

e Ateliê Criativo) durante os dois semestres de 2012. Tentei usar dispositivos pedagógicos democráticos com as crianças na minha oficina e construir relações solidárias e responsáveis. Dispositivos como o *planejamento coletivo*, o *não gostei* - a possibilidade de dizer o que não gostou no dia ou na oficina, a *roda de conversa* em que as crianças podem dar ideias, se expressar e dividir experiências ao mesmo tempo em que é trabalhada a importância de ouvir e respeitar a fala do outro.

Encontro Nacional da Rede Românticos Conspiradores

Participação no III Encontro Nacional da Rede Românticos Conspiradores pela Educação Democrática que aconteceu no período de 28 e 29 de julho em São Paulo e em Cotia. A Rede Românticos Conspiradores (<http://romanticos-conspiradores.ning.com/>) reúne grupos de pessoas de todo o país que tenham interesse em pensar, discutir, refletir sobre o sistema educacional brasileiro e sobre novas possibilidades de se fazer educação. O grupo reúne projetos interessantes e inovadores que estão acontecendo em nível nacional permitindo, assim, que as pessoas se comuniquem e façam novas parcerias. Entre os idealizadores da Rede Românticos Conspiradores está José Pacheco, da Escola da Ponte de Portugal, que vive atualmente no Brasil.

Este encontro possibilitou que eu conhecesse educadores de todo o Brasil, que inspirados pela escola da Ponte e outras escolas inovadoras, estão incomodados com a situação da educação brasileira e o sistema autoritário e inflexível em que educadores estão submetidos. Muitos projetos educacionais diferenciados foram apresentados e muita experiência foi compartilhada. Grupos de estudo por interesse foram formados o que permitiu muita aprendizagem. Dois projetos educacionais específicos foram tema do Encontro Nacional daquele ano. A escola Amorim Lima, escola pública de São Paulo, inspirada na escola da Ponte, derrubou as paredes, esqueceu o ensino dividido por série, aboliu as provas e investiu no ensino através de pesquisas, solidariedade e cooperação. E o Projeto Âncora, localizado em Cotia - São Paulo, escola que atende a população mais pobre da região, tem como colaborador José Pacheco que contribui para implementação de dispositivos pedagógicos inovadores.

A Universidade de Brasília é um mundo cheio de possibilidades. Em quatro anos, educadores inspiradores e leituras revolucionárias me constituíram como educadora e me emanciparam como pessoa.

PARTE II: MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

Inovar a educação escolar é o que me move no meu processo de formação como educadora. Ao longo dos anos de graduação, percebi o quanto a educação escolar é reprodutora de conhecimentos, pensamentos, hábitos e comportamentos que nada contribuem para o processo de promoção, formação e emancipação humana. Hoje, depois de um longo processo de reflexão acerca do papel da escola, das suas práticas e de seu impacto na sociedade, anseio intensamente a transformação da educação escolar. Como educadora, sinto-me comprometida com essa mudança tão necessária e, ao mesmo tempo, desafiada porque sei que a mudança não será fácil.

Para essa mudança educacional é necessário muito estudo. É necessário analisar crítica e reflexivamente a importância dos valores histórica e culturalmente construídos tanto na manutenção quanto na transformação da educação escolar; reconhecer os valores e práticas que sustentam o modelo de educação escolar vigente; compreender o processo de inovação da educação escolar, os valores necessários à mudança e as possibilidades de inovação.

Existem muitos educadores insatisfeitos com a escola que nos é imposta. Muitos autores já denunciavam esse modelo limitador e opressor que é a educação escolar hegemônica no mundo. Resposta a essa insatisfação, autores propõem novos paradigmas educacionais e alternativas para a educação escolar. Saber que tantas pessoas estão infelizes e incomodadas com nosso modelo de educação, assim como eu estou, enche-me de esperança. Mas, ao mesmo tempo, vem a incerteza e a dúvida: Se há tanto tempo se discute e se aponta os absurdos e consequências desse nosso sistema escolar, por que, então, ainda não mudamos? Por que parece tão impossível transformar a educação escolar?

Este trabalho é uma amostra de que alguns caminhos são possíveis e que existem experiências pedagógicas inovadoras que deram e dão certo. Neste contexto, desenvolvi uma pesquisa em dois ambientes escolares diferenciados: uma experiência inovadora já consolidada numa escola associativa de educação infantil; e uma experiência de tentativa de mudança em uma escola pública de ensino fundamental I, ambas em Brasília. A pesquisa pretende investigar a importância dos valores para a transformação da educação escolar e

permite refletir sobre a necessidade de se vivenciar e construir novas relações e práticas escolares baseadas em valores fundamentais.

Pretendo ainda, com este trabalho, mostrar como uma educação inovadora contribui para a promoção e formação de pessoas mais justas, solidárias, críticas, criativas, ativas. Parafraseando Paulo Freire (1921–1997): *não é a educação que transforma o mundo, mas a educação muda as pessoas e as pessoas transformam o mundo.*

OBJETIVOS

Tema: Experiências pedagógicas inovadoras: valores e a transformação da educação escolar.

Objetivo Geral: Compreender a importância dos valores para a transformação da educação escolar e para a construção de uma educação inovadora.

Objetivos específicos:

- Conhecer algumas concepções de valores;
- Compreender a relação valores-educação-sociedade;
- Reconhecer e analisar os valores reproduzidos na educação escolar tradicional;
- Refletir acerca do processo de inovação da educação escolar e os valores que a norteiam;
- Relacionar a educação escolar inovadora com a construção de uma sociedade mais solidária, justa e democrática.

CAPÍTULO I: APRENDENDO O VALOR DOS VALORES

Para começar este trabalho, penso ser de fundamental importância investigar sobre alguns conceitos e concepções sobre *valores*. Este trabalho tem como objetivo fazer entender sobre a importância dos valores para a transformação da educação escolar, por isso, eu percebo a necessidade de beber da fonte dos preciosos autores que me servem de base para a construção do trabalho.

Pensando sobre a carga do termo *valores* no mundo contemporâneo e para a nossa vida em sociedade, é oportuno pontuar algumas concepções desde filósofos estrangeiros a educadores brasileiros. Não tenho intenção de valorizar um autor em detrimento de outro, mas sim, fazer pensar sobre as diferentes concepções e conceitos a fim de compreender a importância dos valores para a nossa existência e nossa relação com o mundo.

Pretendo discorrer sobre a intrínseca relação entre os valores, sociedade e educação. A educação, em sentido amplo, acontece em diferentes contextos sociais, como no familiar, na cultura, no trabalho, e a escola é apenas uma das instituições onde os processos educativos acontecem. Mas, o presente trabalho tem como foco a educação escolar e, sendo assim, busca compreender a relação dos valores na maneira de ser fazer este tipo de educação.



Figura 1

Mafalda: - O que é esse pedaço de jornal, Manolito?

Manolito: - É a cota do mercado de valores.

Mafalda: - De valores morais? Espirituais? Artísticos? Humanos?

Manolito: - Não, não, dos que servem.

1.1 CONCEPÇÕES DE VALORES: dialogando com pensadores

O estudo de valores é denominado de axiologia, um termo derivado do grego *axios* que significa valor. A axiologia se ocupa das relações que se estabelecem entre os seres, sejam eles seres inertes, seres vivos ou ideias, e o sujeito que os aprecia. (ARANHA e MARTINS, 2003).

Ao nos relacionarmos com o mundo fazemos juízos de valor porque, de alguma forma, somos afetados pelos diversos seres existentes. Algo possui valor quando não ficamos indiferentes em relação a ele. Saviani (2001), educador brasileiro, define o sistema de valoração como uma não-indiferença entre o homem e os elementos do mundo.

Segundo Goergen (2005), para Kant (1724 – 1804) os valores são indispensáveis a uma norma, porque são um “dever ser”. A este “dever ser” atribuem-se à verdade, à bondade e à beleza. Já Nietzsche (1844–1900) considerou os valores como conceitos centrais da filosofia e da discussão moral. Para ele os valores possuíam duas definições: uma de caráter absoluto - independente de uma relação com o homem, e uma de caráter subjetivista - produto de uma relação do homem e de sua historicidade.

Através das experiências no mundo, mediadas pelas relações humanas, o ser humano vai desenvolvendo a capacidade de fazer a valoração. A valoração é o ponto de partida para a educação. Dewey (1859 – 1952), filósofo norte-americano, citado por Goergen, considerava a valoração como uma ação crítica, pois, se faz um juízo a respeito do valor de uma coisa, atitude, pessoa. Portanto, a teoria do valor é necessariamente uma crítica, e a crítica é a “disciplina inteligente das escolhas humanas”. (GOERGEN, 2005, p. 989).

O mundo está cheio de significados estabelecidos e, por isso, os valores são, num primeiro momento, ensinados e aprendidos por nós. Os hábitos, costumes e juízos são transmitidos, de certa forma, a todos que fazem parte de uma mesma comunidade. O sentido dado às coisas e aos seres é a referência ao mundo dos valores. Weber (1864-1920) vê a história como uma constante criadora de valores. (GOERGEN, 2005). Para o filósofo brasileiro Cortella (2006), os valores são produtos ideais da cultura, criados pelos seres humanos a partir de sua história em sociedade. Os valores produzem uma moldura individual e coletiva, apontando uma compreensão da realidade que guiará nossa existência.

A partir da valoração, definimos uma ação ou um comportamento como bom ou mau, por exemplo. Para Saviani (2001), o valor pode ser positivo ou negativo e cabe ao homem, dispondo de sua liberdade, a aceitação ou rejeição de determinados valores estabelecidos social e culturalmente. O educador ainda considera o sistema de valores responsáveis pela aspiração da superação do próprio homem. “Os valores indicam as expectativas, as aspirações que caracterizam o homem em seu esforço de transcender-se a si mesmo e à sua situação histórica; como tal, marcam aquilo que deve ser em contraposição àquilo que é. A valoração é

o próprio esforço do homem em transformar o que é naquilo que deve ser”. (idem, ibidem, p.5)

Embora em tese sejam livres, os seres humanos precisam ser educados para a convivência numa sociedade de valores. Isso não quer dizer que liberdade e educação caminhem em sentidos opostos, mas sim que a educação possibilita aos seres humanos a aprendizagem do respeito à liberdade do outro e da alteridade. Cada ser humano sendo dotado de liberdade, ao tomar decisões deve comprometer-se com elas. Mas, acima da liberdade pessoal, está o respeito à pessoa humana. Portanto, ao fazer a escolha de determinado sistema de valores devo considerar que “aquele que vive a meu lado, perto ou longe, é também um sujeito e jamais um objeto” (idem, ibidem, p. 2). Cortella (2006) aponta que mesmo que os valores sejam externados de maneira individual, a sua construção inicial é coletiva, e isso deve ser considerado ao se escolher um sistema de valores.

Martínez (1998) define valor como o que permite ver e interpretar o mundo. A interpretação do mundo deve acontecer de forma pessoal com plena liberdade e responsabilidade. A escolha por um sistema de valores deve ser resultado da maturidade humana.

Para Delors (1996, p. 21 e 22), os valores são instrumentos necessários para que cada pessoa possa “desenvolver as suas faculdades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a sua qualidade de vida, tomar decisões esclarecidas e continuar a aprender”. E para garantir essa qualidade é necessário melhorar o sistema de valores. Os valores sociais partilhados por uma comunidade, por exemplo, são promotores da unidade e da vontade de viver juntos. Desta forma, o autor acredita que o mundo tem necessidade de valores morais universais, e, para isso, faz-se necessário o compartilhamento de valores para que se consolide um projeto universal.

O francês Pierre Bourdieu (1930-2002) denuncia um jogo de dominação e de reprodução dos valores. Cortella (2006) alerta para a não neutralidade da produção dos valores numa sociedade marcada pelas relações de poder. O caráter da universalidade dos valores torna-se perigoso quando os valores que privilegiam os interesses de um grupo social em detrimento de outro são difundidos e aceitos pela maioria como se fossem valores próprios.

Para o educador português José Pacheco (2013), valor é um preceito que orienta a ação humana. Assim como ele, Cortella (2006) afirma que os valores, produzidos social e culturalmente, possibilitam a formação dos conceitos e entendimentos que norteiam as nossas ações. Pedro Goergen (2005) também considera os valores como orientadores das decisões e ações éticas das pessoas. Para ele, os valores devem orientar a busca de uma vida digna numa sociedade cada vez mais justa e democrática.

Para mim, a nossa maneira de agir no mundo está permeada pelos valores por nós assumidos direta ou indiretamente. A partir desse sistema de valores aprendidos e internalizados, nos posicionamos e nos relacionamos com o mundo. Dessa forma, os valores são norteadores das nossas práticas e ações na sociedade, e esses valores traduzem uma maneira de ver e sentir o mundo. Compartilho do pensamento de Martinez, (1998, p. 2): “[...] el valor es una abstracción por la cual interpretamos y representamos el mundo circundante; es factor que determina nuestro actuar en el mundo y la manera como interactuamos con nuestros congéneres; es elemento constitutivo de nuestra personalidad y comportamiento [...]”.

Os valores assumem uma concepção de ser humano e de sociedade. Da mesma maneira, os valores assumidos na escola representam uma concepção de educação escolar. Por isso, a escolha de um sistema de valores que orientarão a prática na escola deve acontecer por um processo comprometido e responsável, pois estarão permeando as relações humanas e, também, contribuindo - ou não - para a formação, promoção e emancipação da pessoa humana.

1.2 VALORES, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: uma relação intrínseca

“A educação, afirma-se, ocupa uma posição central no sistema de valores e os valores são os pilares em que se apóia a educação”.

Jacques Delors

Compartilhando o pensamento de Gramsci (1891-1937), toda educação é ideológica. Quando são definidos objetivos, meios e fins, a prática educativa assume uma concepção de mundo, de ser humano, de educação e que, portanto, assume um sistema de valores. Paulo Freire (1996) atenta para a necessidade de reconhecer que a educação é ideológica e que

assume, reproduzindo ou produzindo, determinados valores. Para mim, a educação ideológica pode ser uma ocultadora de verdades ou uma possibilidade de mudança.

Para compreender a relação entre valores e educação escolar, considere três funções principais da educação: educação para a socialização; educação como formadora de pessoas e educação para a promoção humana. Para se completarem, essas funções educativas envolvem, necessariamente, valores construídos pela sociedade e pela cultura. Paulo Freire (1996), já afirmava um saber que não podemos duvidar: educação é uma forma de intervenção no mundo. Para esta tarefa, portanto, faz-se necessária a educação em valores. A partir da valoração, definimos os objetivos, meios e fins para a educação.

Para o educador Paulo Freire não há um possível existir que não esteja submetido às tensões e contradições do mundo, entre o bem e o mal, a dignidade e a indignidade, a boniteza e a feiura, a decência e o despudor, por exemplo. Sendo assim, acredita que a prática educativa e formadora é essencialmente ética.

Quando falo em educação como um processo de formação humana, não me refiro à educação que molda e formata pessoas, porque “formar é mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 1996, p. 14). Quando falo em formação, me refiro ao processo de (re)conhecimento de si mesmo e do outro, de seu contexto sociocultural, de sua relação com a sociedade. Falo de uma educação que promove experiências com o outro, que investe na criação de vínculos afetivos, que valoriza os conflitos como forma de aprendizagem. A partir dessa educação, as pessoas se constituem, enriquecem sua personalidade, e elegem o sistema de valores que guiará a sua existência.

A educação como processo de socialização, onde se aprende a reconhecer, compreender e aceitar as normas para viver em sociedade. Pode-se conceber que a educação é o processo de mediação entre as pessoas e às regras e normas sociais. A partir do processo educativo, o ser humano aprende a se relacionar e se posicionar no mundo, fazer suas escolhas e se responsabilizar por elas. Através da educação o ser humano toma consciência da importância de suas ações para a sociedade como um todo. Desta forma, a educação em valores deve encaminhar os seres humanos para o bem.

A educação que promove aprendizagem, desenvolvimento, felicidade, necessariamente, eleva o ser humano. Neste sentido, o ser humano precisa construir conhecimentos que permitam o seu bem-estar, mas, principalmente, a sua boa relação com o mundo, confiante de que sua intervenção é transformadora. Para Saviani, promover o homem significa “torná-lo capaz de conhecer cada vez melhor os elementos de sua situação para

intervir nela transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens”. (SAVIANI, 2001, p. 5).

Portanto, o processo de educação do ser humano é capaz de humanizar os indivíduos e torná-los “uma presença no mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 1996, p.18). Os valores são necessários à prática educativa que poderá promover nos indivíduos uma efetiva presença no mundo. “Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe”. (idem, ibidem). Ninguém pode estar no mundo e com o mundo de forma neutra.

A escola é a instituição escolhida pela sociedade para dar forma à educação. A escola assume todas essas funções educativas e possui grande poder em mãos para ensinar, produzir e propagar o que achar certo. “A escolarização, um processo típico da educação nas sociedades contemporâneas, herda o papel de transmissão cultural como também as possibilidades de prover o desenvolvimento dos seres humanos em sua condição subjetiva”. (MITJÁNS MARTÍNEZ, CAMPOLINA, 2011, p 37). Por isso, é tão necessário um estudo da qualidade e das intenções dos valores assumidos pela escola.

Os valores assumidos pela escola representam uma determinada concepção de educação e, conseqüentemente, de todos que fazem parte desse processo - educadores e educandos, e de toda a estrutura escolar. Por estrutura escolar entendo como a escola se organiza, como se relaciona com comunidade-família-educando, como planeja as atividades, como organiza o currículo, como faz a tomada de decisões, como trabalham os profissionais dessa escola, etc.

Em todas as funções educativas, há uma intrínseca relação entre o sujeito, a sociedade e a educação. Muitos consideram a escola como um espaço dissociado dos outros âmbitos e instituições sociais. Circula um pensamento de que a escola está reservada às atividades rigorosamente planejadas e supostamente livres de influências. Assim, as práticas e atividades pedagógicas são consideradas neutras e objetivas. Mas a escola não está isolada do resto da sociedade. Como já afirmava Paulo Freire (1997, p. 78): “Não há nem jamais houve prática educativa em espaço-tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com idéias preponderantemente abstratas e intocáveis”.

Cada momento histórico, político, econômico que vai se estabelecendo gera conseqüências que influenciam a educação de acordo com as necessidades do sistema

dominante. O processo de educação escolar inclui o desenvolvimento e aprendizagem de valores exigidos pelo contexto no qual estamos inseridos. Sendo assim, cabe à escola favorecer a aprendizagem do sistema de valores sociais e, na escola, esses valores são reproduzidos muitas vezes de maneira implícita.

A respeito da relação entre sociedade e escola, Cortella (2006) caracteriza três tipos de concepções: o *otimismo ingênuo* que atribui à escola a missão de desenvolver e alavancar o progresso de toda a sociedade, sendo uma escola neutra em suas práticas não estando a serviço de nenhum grupo social, além de ser politicamente desinteressada; o *pessimismo ingênuo* que enxerga a escola apenas como instrumento de dominação e reprodutora de desigualdades sociais, desvalorizando qualquer capacidade da escola de promover mudanças sociais e a prática de valores; e o *otimismo crítico* que aponta a natureza contraditória da escola, que pode possuir funções conservadoras e inovadoras e cujas práticas não são neutras, mas, também não são totalmente definidas.

As duas primeiras concepções da relação sociedade-escola são muito presentes nos discursos atuais. Para muitos, a escola continua reservada ao ensino neutro e objetivo de conhecimentos pré-determinados seguindo um rigoroso script. Para outros, a escola não passa de uma reprodução ideológica de manutenção do *status quo*. A primeira concepção já não pode mais ser considerada, pois não há dúvidas sobre a influência que as estruturas sociais exercem sobre a escola e vice-versa. Quanto à segunda, concordo que a escola reproduz determinados valores e ideologias socialmente e culturalmente construídas, mas isso não significa que a escola seja incapaz de (res)significar as suas práticas e transformar o seu papel social ao assumir novos valores. É um erro pensar a escola como apenas reprodutora da ideologia dominante ”como erro é tomá-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades” (FREIRE, 1996, p. 99).

Quanto ao otimismo crítico, penso ser uma boa maneira de compreender a relação escola-sociedade. Sabe-se que a educação escolar não é neutra, já que é parte integrante de uma sociedade. Tanto a sociedade exerce influência sobre a escola, quanto o contrário. A influência ocorre como uma via de mão dupla. Além disso, a educação escolar é um processo dinâmico e depende dos valores assumidos pelos atores escolares. A escola pode reforçar práticas tradicionais e ao mesmo tempo ser palco de experiências inovadoras. A educação como intervenção no mundo, pode implicar o reforço tanto da reprodução da ideologia dominante quanto do seu desmascaramento. (FREIRE, 1996). Devemos reconhecer na escola

um potencial para a manutenção e, também, para a transformação, por isso é preciso estar atento ao papel político e pedagógico dos atores da escola, principalmente, dos educadores.

É urgente a necessidade de identificar e refletir os valores que influenciam na forma de se fazer educação escolar. Quais são os valores internalizados pelos atores da escola externados através de suas práticas pedagógicas e educativas? São estes valores que orientam, direta ou indiretamente, as práticas pedagógicas, os dispositivos assumidos pela escola, os conteúdos escolares, as relações entre as pessoas, a estrutura escolar. Aranha (2002, p. 119) acredita que “a educação se tornará mais coerente e eficaz se formos capazes de explicitar seus valores, ou seja, se desenvolvermos um trabalho reflexivo que esclareça as bases axiológicas da educação”.

Para Jacques Delors (1996), cabe à educação, através dos valores, possibilitar a elevação do pensamento e do espírito para o universal. Delors aposta as fichas na educação escolar em valores para a construção de um planeta mais responsável e universal. Para ele, a educação escolar deve propiciar valores morais desde a infância e por todo o processo escolar, e, claro, ao longo de toda a vida. Nesse contexto, a escola pode ser definida como “veículo de culturas e de valores, como construção de um espaço de socialização, e como cadinho de preparação de um projeto comum”. (idem, ibidem, p. 51).

Atualmente, documentos oficiais conferem à escola a responsabilidade de contribuir no desenvolvimento pleno da pessoa humana e a formação cidadã. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que disciplina a educação escolar oferecida em instituições específicas de ensino, traz a seguinte determinação: Art 2º, “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Sem dúvida, essa responsabilidade da escola para com a formação dos educandos exige o exercício de valores. Mas é certo que há um abismo entre o que a escola deve cumprir e a verdadeira prática pedagógica da escola. Uma coisa é o discurso da escola, o que se diz como finalidade educativa, e, outra coisa é o que a estrutura educativa e as práticas promovem concretamente na escola.

Há uma contradição inquestionável entre os valores que a escola deve transmitir e as próprias estrutura e prática escolares. Como educar para a cidadania, se na escola não existem espaços de responsabilidade com o meio e com o outro? Como educar para a democracia, se na escola não existem espaços que permitam a escolha e a tomada de decisões? Como educar

para o desenvolvimento da pessoa humana, se não se respeita o tempo, as vontades, os sentimentos, as crenças de cada estudante?

A estrutura escolar e as práticas pedagógicas deveriam ser organizadas, planejadas e executadas de acordo com os valores coerentes com a finalidade educativa de desenvolver a pessoa humana, a cidadania e a qualificação para o trabalho. Os valores que promovem esse desenvolvimento deveriam ser internalizados pela escola e investidos em todos os ambientes, tempos, atividades, relacionamentos, etc. Mas, o que ocorre é a transmissão automática e sem compromisso dos valores que deveriam ser a base do trabalho de educação escolar, como Martínez claramente denuncia:

“Los valores, como puede apreciarse, son algo inherente al ser humano; nuestra vida está impregnada de ellos de modo tal, que lo que de estos hagamos, va a delinear nuestra existencia en términos de actuación, relaciones y comportamientos. Desde esta perspectiva, es entendible el por qué los valores son tan importantes cuando se habla de educación, de modo tal, que puede afirmarse que no existe sistema educativo alguno que se precie de ser aséptico a ellos. Desgraciadamente se puede afirmar que la educación en valores que la escuela pretende proporcionar no siempre es auténtica, ya que no presenta los valores para que los estudiantes opten por ellos libre y responsablemente, sino que los impone con fines de domesticación y racionalidad ideológica justificante”. (MARTÍNEZ, 1998, p 2).

Em uma escola são muitos os componentes que influenciam na aprendizagem e desenvolvimento dos educandos. Ao contrário do que se pensa, não é apenas o currículo que está carregado de concepções ideológicas e de valores. As próprias relações estabelecidas no ambiente escolar são resultado dos valores assumidos pelos atores do processo escolar. Se existe, por exemplo, uma relação entre aluno-professor onde os alunos sentem-se coagidos ao se relacionar com os colegas, têm medo de expor seus pensamentos, sentem-se inferiores em suas capacidades e incapazes de aprender, é certo que os valores que norteiam o trabalho desse professor não são os valores de respeito mútuo, autonomia, cooperação.

“Não são apenas os conteúdos que o educando vai assumindo ao longo do processo de aprendizagem que têm influência sobre sua formação moral, mas também o comportamento dos educadores, sejam pais ou professores, se encontra ao abrigo das categorias da moralidade. Estes dois aspectos – o conteúdo assimilado pelos educandos e as atitudes dos educadores – revelam tanto a mediatividade ética da pedagogia quanto a mediação moral da educação”. (GOERGEN, 2005, p. 1001).

É comum não se perceber a complexidade da prática educativa. Limitam a educação escolar ao conhecimento - representado pelo currículo, e não consideram os outros fatores que compõem a prática educativa, como a organização escolar, os recursos e matérias escolares, as relações interpessoais, o discurso dos educadores. Todos estes elementos estão intrinsicamente ligados à educação, *reproduzindo* ou *produzindo* valores dentro do ambiente escolar.

A educação sempre esteve permeada pelos valores socialmente e historicamente construídos. Esses valores sempre fizeram parte do currículo oculto das escolas. Atualmente, há uma intenção em se trabalhar os valores a partir de conteúdos legalmente definidos, como o caso dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Os PCN's determinam que temas como ética, meio ambiente, orientação sexual, saúde e pluralidade cultural sejam trabalhados na escola. Os temas transversais são complexos e transitam por todas as áreas do conhecimento, sendo indispensáveis a nossa vida em sociedade.

Não nego ser fundamental incluir nos conhecimentos e aprendizagens escolares as questões morais e éticas que envolvem a sociedade, como, por exemplo, as questões de gênero, as questões de raça e etnia, a questão sócio-ambiental. Mas o que deve ser compreendido é que a educação em valores não se faz essencialmente incluindo ou excluindo conteúdos de uma grade curricular. Muito além, a educação em valores é algo a ser vivenciado coletivamente.

De que adianta planejar uma aula sobre a história da mulher no Brasil, sobre a sua luta e conquista por equidade social, sobre a mudança de paradigma familiar onde homens e mulheres dividem as responsabilidades do lar e dos filhos, se, dentro da escola, cobra-se perfeito comportamento, melhores notas, mais obediência das meninas? Se dentro da escola, as meninas são estimuladas a brincar de boneca e não de bola, a gostar de rosa e não de azul, a ser mais sensíveis e menos geniosas, a aceitar e a não questionar?

A escola que anseia promover e emancipar os seus estudantes, deve ter muito clara a sua finalidade educativa e os valores necessários para cumprir com qualidade o seu papel. Os atores do processo de educação escolar devem compreender a forte influência que o contexto social e suas demandas têm em relação à estrutura e prática escolares. Além disso, é importante ter a consciência de que nem sempre os valores privilegiados pelo contexto e

demanda social são os melhores valores para o desenvolvimento de pessoas mais críticas, participativas, justas, solidárias, responsáveis e autônomas.

A escola deve ser palco de vivências e experiências em valores. Esses valores precisam estar presentes na ação de cada ator escolar como uma tarefa de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e coletivo. Os valores não podem ser impostos, mas sim experimentados, vivenciados, percebidos, analisados, refletidos, possibilitando que todos os envolvidos no processo educacional possam eleger o seu sistema de valores com conhecimento e compromisso. A partir da educação em valores, são estabelecidas as relações, a organização, os projetos, os planejamentos, os conhecimentos escolares.

Sabendo a importância dos valores para a transformação da educação, é necessário, então, fazer uma análise da educação escolar que está em reprodução a fim de denunciar as suas práticas e seus valores norteadores. Faz-se necessário também, compreender o processo de inovação da educação, seus significados e trajetória. Assim, poderemos recriar e promover, assumindo novos valores, uma educação escolar inovadora.

CAPÍTULO II: A MINHA, A SUA, A NOSSA ESCOLA

Este capítulo destina-se a uma crítica radical ao modelo escolar que nos é imposto e que vem garantindo sua hegemonia na sociedade. Após um estudo de qualidade sobre os males e consequências desse modelo escolar, faço a denúncia de práticas, saberes e valores reproduzidos neste modelo. Como alternativa, escrevo sobre o processo de inovação da educação e sua trajetória histórica. A inovação educativa é um processo complexo, que envolve a mudança paradigmática da educação e exige novos valores e concepções de mundo, de sociedade e de educação.

2.1 O MODELO ESCOLAR EM REPRODUÇÃO: uma crítica radical

“Só há migalhas na nossa vida de educadores. [...] Migalhas de moral, como gavetas que mudamos de lugar, no complexo de uma vida de infinitas combinações. Migalhas de arte... Migalhas de aula, migalhas de horas de trabalho, migalhas de pátio de recreio... Migalhas de homens! Perigos de uma Escola que alinha, compara, agrupa e reagrupa, ausculta e avalia essas migalhas”.

Célestin Freinet

Antes de existir escola, a educação acontecia num processo natural e espontâneo de relação dos seres humanos entre si e entre seres humanos e o meio ambiente. A educação e o ser humano estavam intrinsicamente ligados, considerando que o ser humano precisava agir e transformar o meio em que vivia garantindo sua existência. A aprendizagem e os saberes eram universais, as pessoas aprendiam na relação com os seres do mundo, porque tinham necessidade e/ou interesse.

A partir da criação da escola, a educação é caracterizada pelo processo de ensino e aprendizagem sistemático e intencional que “consiste no ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. (SAVIANI, 2001, p. 5).



Figura 2

Felipe: - Nosso direito a educação é tão indiscutível...

Felipe: - ...que não há a menor esperança de alguma alma caridosa tirar esse direito.

No mundo atual, passamos a fazer parte da escolarização desde crianças. A escola nos é imposta, inclusive, na obrigatoriedade da lei. Quem não frequenta a escola, garante sua invisibilidade social. Além disso, a escola “certifica para a sociedade quem pode fazer o quê”. (TUNES, 2011, p.12). Quanto mais anos de escola, mais oportunidades. Tudo o que se aprende na escola é considerado fundamental para o futuro. A vida não é agora, mas sim, o que ainda está por vir.

“As crianças não têm presente. Têm apenas futuro. Na escola, toda gente se preocupa com os anos que virão a seguir. Os alunos estão sempre sendo preparados para o futuro. E no futuro sempre acaba havendo queixas sobre o que foi o passado. Que estão mal preparados. Que são mal comportados. Que são iletrados. Perante a impossibilidade de os preparar para o futuro, porque não damos uma chance às crianças de viverem apenas e somente o presente?” (ALBUQUERQUE, 2011. p. 94).

A escola determina o quê aprender, como aprender, quando aprender, em quanto tempo aprender e para quê aprender. Com esse poder é fácil impor determinadas maneiras de pensar, sentir, agir, comunicar e se relacionar. “O sistema opera em nós mudanças, impõe práticas e institui valores a partir da existência da escola” (MITJÁNS MARTÍNEZ, CAMPOLINA, 2011, p. 32).

Com a criação da escola, os saberes e conhecimentos passam a ser selecionados e pré-determinados para serem transmitidos. A partir daí, a escola vem sendo, por muitos séculos, a organizadora oficial do saber e a reguladora das aprendizagens. Esse controle entregue a escola permite que ela exerça influência sobre todos que se escolarizam porque “ter controle

sobre alguma coisa é ter poder, domínio ou autoridade sobre ela, o que implica, portanto, o poder de definir por onde se caminha e aonde se chega”. (TUNES, 2011, p. 9). O controle da aprendizagem exige a padronização dos caminhos e processos do aprender.

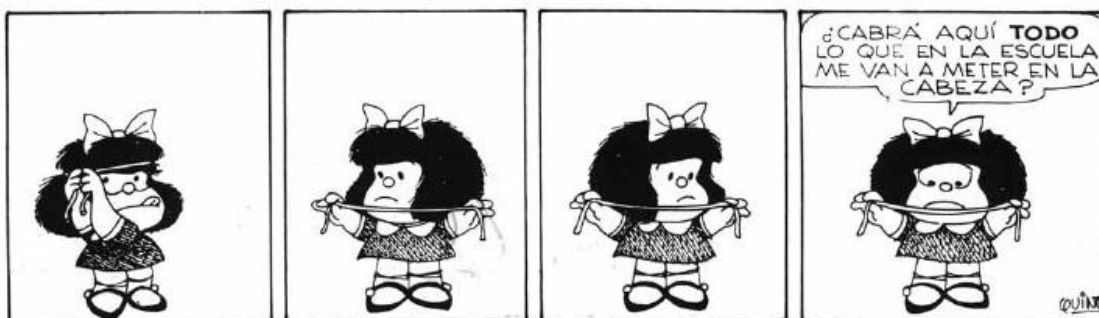


Figura 3

Mafalda: - Caberá aqui todo o que a escola vai meter na minha cabeça?

Desta maneira, cria-se a interdependência entre o aprender e o ensinar. Como se a aprendizagem precisasse necessariamente de um ensino sistemático. Embora seja certo que o “aprender precedeu o ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante do aprender”. Com o advento da escolarização o ensino tornou-se única ferramenta considerada eficiente para o ato de aprender. “O ensino, é verdade, pode contribuir para determinadas espécies de aprendizagem sob certas circunstâncias. Mas a maioria das pessoas adquire a maior parte de seus conhecimentos fora da escola”. (ILLICH, 1985, p. 27).

Mesmo que se insista na necessidade do ensinar, cabe aqui destacar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.22). Mas, nas escolas o aprender torna-se obrigatório para o processo de escolarização e é requisito para garantia da aprovação na escola. Desta maneira, perde-se a vontade e o desejo de aprender advinda da necessidade e curiosidade humana, principalmente, na infância.

As aulas são responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem e são limitadoras de tempo e espaço (por que ficar em uma sala fechada durante 50 minutos?). As aulas são desinteressantes baseadas na exposição oral e na fidelidade aos livros didáticos, apostilas e cartilhas. O processo de aprendizagem acontece principalmente pela realização de exercícios e tarefas escolares. O professor fala e o aluno calado ouve, memoriza e reproduz num exercício.



Figura 4

Professora: - Aquele que não tiver entendido que levante a mão.
 Professora: - Vejamos, Manolito, o que você não entendeu?
 Manolito: - Desde março até agora, nada!

Além disso, os conteúdos são trabalhados de forma ideal e abstrata. Não se aprende vivenciando empiricamente. Desta forma, os alunos são educados para a passividade e aceitação de informações consideradas verdadeiras, pois não foram vivenciadas e nem estão próximas da realidade do aluno. “As crianças simplesmente não entendem a maior parte das coisas que a escola ensina nem sabem por que devem aprender tais coisas e não outras. A professora fala, fala, fala e os alunos escutam, cada um sentado no seu canto, sem saber muito o porquê” (CECCON, OLIVEIRA e OLIVEIRA, 1985, p. 66).

Os currículos e programas são tomados como o centro do processo escolar. Rubem Alves (2001, p. 52) denuncia o teor burocrático e limitador dos programas escolares: “Programa é um cardápio de saberes organizados em sequencia lógica, estabelecido por uma autoridade superior invisível, que nunca está com as crianças. Os saberes do cardápio ‘programa’ não são ‘respostas’ às perguntas que as crianças fazem. Por isso as crianças não entendem por quê têm de aprender o que lhes está sendo ensinado”.

Este modelo escolar está centrado na transmissão de conhecimentos e saberes absolutos e inquestionáveis. O ensino se baseia num raciocínio linear, grande parte das vezes, seguindo uma sequência lógica dos conteúdos. Privilegia-se a quantidade de conteúdos memorizados e não a qualidade dos conhecimentos construídos e a sua importância para o aprendiz. “Os currículos escolares são mera justaposição de disciplinas nas quais o conhecimento científico é reduzido a fragmentos desarticulados, fechados e incomunicáveis”. (COSTA NETO, 2003, p. 48).



Figura 5

Professora: - Minha mãe me mima. Minha mãe me ama.

Mafalda: - Parabéns senhorita. Vejo que tem uma mãe excelente.

Mafalda: - E agora, por favor, nos ensine coisas realmente importantes.

Os alunos são considerados verdadeiras esponjas de absorção. Neste processo, não são estimuladas à investigação, à descoberta, à proposição de soluções para problemas, dúvidas e/ou interesses reais. “O modo como a escola ensina não ajuda o aluno a aprender a aprender. Ela não ensina o que fazer para reconhecer a existência de um problema, como procurar as soluções possíveis, escolher e testar a solução que parece melhor e verificar o resultado a que se chegou” (CECCON, OLIVEIRA e OLIVEIRA, 1985, p. 67). Assim, os alunos não aprendem conhecimentos úteis, se tornam dependentes das respostas dadas por outras pessoas, deixando de desenvolver sua autonomia e de garantir novas aprendizagens.

Espera-se que o aluno seja capaz de reproduzir o conhecimento (ou será informação?) igual ao que foi ensinado – foco na memorização. Os conhecimentos devem ser aprendidos, absolutamente, por todas as pessoas que passam por esse processo de escolarização. Diferentes interpretações e entendimentos do mesmo saber não são levados em conta porque o professor exige respostas prontas.

Todos devem se adequar ao mesmo processo, ao mesmo tempo e chegar aos mesmos resultados. Quem não segue o ritmo e não alcança os resultados esperados é taxado de incompetente. Neste modelo, a homogeneidade é supervalorizada, desconsiderando os aspectos particulares de cada aluno.



Figura 6

Professora: - Vamos ver, Miguelito, 8×9 ?

Miguelito: - Nós que conhecemos nossas próprias limitações sabemos 8×5 .

O erro não é considerado parte do processo de aprendizagem e de construção do conhecimento. Consideram apenas os resultados e não os processos, as buscas, as tentativas. O erro é julgado pelo professor e punido severamente, com advertências, humilhações, cortes de notas. O erro é o atestado da dificuldade de aprender do aluno. Ou será a dificuldade da escola em ensinar?

Na escola há uma predileção pela racionalidade e objetividade em detrimento da subjetividade do indivíduo. Há a supervalorização do desenvolvimento cognitivo e intelectual, em detrimento do desenvolvimento social e afetivo. Grande parte das atividades na escola é feita individualmente. Desde a disposição das carteiras, à explicação do conteúdo pelo professor, ao trabalho a ser realizado, valoriza-se a individualidade. Não é estimulado o trabalho em equipe, nem a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento. É reconhecido e valorizado o aluno que: acerta tudo, acaba primeiro, faz sozinho, não conversa. Deste modo, a competição, o egoísmo, são os valores que norteiam estas práticas.

As salas de aula se organizam baseadas em idade. Supõe-se que pessoas da mesma faixa etária desenvolveram habilidades semelhantes por carregam vivências pelo mesmo período de tempo. Mas, na verdade, apenas marcam as hierarquias entre adulto-criança e entre a suposta aquisição do conhecimento - aqueles que sabem mais e os que sabem menos.

A escola desconsidera a origem e a classe social, a história e as experiências de cada um dos indivíduos que deveriam ser companheiros num processo rico de construção do conhecimento. Os estudantes são reduzidos a números na chamada, diferenciados apenas por elementos de comportamento (aluno agitado, aluno indisciplinado, aluno quieto) ou elementos

cognitivos (aluno esperto, aluno fraco, aluno devagar) e encarados como cabeças vazias. A exclusão e segregação de pessoas é prática comum neste tipo de escola.

Mas a escola é muito mais poderosa do que se imagina. Com toda essa maneira de se organizar e funcionar, a escola reforça o *habitus*, teorizado por Bourdieu – conjunto de pensamento, percepção, apreciação e ação (LAGAR, DUTRA, SANTANA, 2012) - numa tentativa de adequar os indivíduos ao modelo de sociedade que está posto. A educação escolar tradicional, sua organização e seu funcionamento, está pautada em determinados valores que são, também, interiorizados por todos que passam por ela. Portanto, a educação se torna instrumento de manutenção de uma sociedade desigual, violenta e injusta. “Educar é inserir o educando na ordem do mundo e dos homens”. (COSTA NETO, 2003, p. 46).

No final da década de 60 e início dos anos 70, os estudos dos teóricos *crítico-reprodutivistas* denunciam radicalmente a escola, a sua ideologia opressora e excludente existente na organização escolar, no currículo e nas práticas pedagógicas. Para esses teóricos, a escola não pode ser considerada separada do seu contexto social, desta forma, a educação não é neutra.

Para Bourdieu (1930–2002) e Passeron a escola é responsável pela reprodução dos interesses da elite dominante. A escola aproveita da falsa aparência neutra para exercer a violência simbólica que impõem ideias e comportamentos. Os teóricos franceses também denunciam a escola pela hierarquia das culturas, onde se privilegia uma cultura em detrimento de outra.

“Uns aprenderam a falar em casa a língua bonita e correta que a escola exige; outros falam de um jeito que a escola considera feio e errado. Uns estão bem alimentados e bem vestidos; outros vêm para a escola com fome e com frio. Uns têm tranquilidade para estudar em casa e contam com o auxílio dos pais; outros têm que estudar e trabalhar ao mesmo tempo. Uns entendem e se adaptam aos regulamentos da escola; outros se sentem mal, reagem e são punidos. Uns já aprenderam em casa uma série de coisas que a escola valoriza; outros só sabem coisas que a escola despreza” (CECCON, OLIVEIRA e OLIVEIRA, 1985, p. 50).

Althusser (1918-1990) faz os seus estudos considerando o sistema escolar capitalista, e afirma que a escola é como um espelho da sociedade. Para Althusser a sociedade capitalista não se sustenta sem os aparelhos ideológicos do Estado, que atuam ideologicamente

universalizando os modos de pensar e agir. A escola tem máxima importância nesta manutenção, porque atinge um número muito grande de pessoas.

Para os franceses Establet e Baudelot as escolas capitalistas liberais atuam em dois modelos diferentes: uma escola para o proletariado, onde predomina o trabalho manual; e outra escola para elite, onde predomina o trabalho intelectual. Considerando o pensamento destes teóricos, podemos identificar que as diferentes e desiguais formas de ensino são praticadas, inclusive, quando pobres e ricos estudam na mesma instituição escolar. Nas escolas atuais, é possível perceber que “tratar da mesma maneira alunos que se encontram em situação desigual, fingindo que todos têm a mesma possibilidade de aprender o que a escola ensina, significa não apenas manter a desigualdade, mas até aumentá-la”. (CECCON, OLIVEIRA e OLIVEIRA, 1985, p. 50).

Foucault (1926-1984) também denunciou os absurdos da instituição escolar. O filósofo analisou tanto a estrutura física, quanto a ideologia da escola. Em seu livro *Vigiar e Punir* (1975), Foucault compara a escola com uma prisão porque está voltada ao controle e vigilância dos estudantes. A disposição das mesas e cadeiras em filas impossibilita a troca de saberes entre estudantes e dá poder ao professor que se torna o centro das atenções, o dono do saber. Também denuncia o poder da escola através da ‘disciplinarização’ que fragmenta os saberes, facilitando o controle do acesso ao conhecimento por parte dos estudantes. Os exames e provas são instrumentos que permitem a classificação e a punição.

As relações de poder são marcantes nesse tipo de educação escolar. Há evidentemente um desequilíbrio de forças no que se refere a estruturação e organização do modelo educacional, bem como a afirmação constante de relações hierárquicas e desiguais:

“O modo como o poder se manifesta nas escolas e como este poder aliado à linguagem (entendida como instrumento de dominação) contribui para a reprodução, pode ser organizado em torno de questões sobre: o que conta como saber escolar; como é que tal saber é seleccionado e organizado; quais os interesses subjacentes à organização do saber; como é transmitido o saber; como é determinado o acesso ao saber; que valores culturais são legitimados e que valores são desorganizados pelas formas dominantes do saber escolar”. (PACHECO, 2010, p. 27).

Neste sentido, o objetivo da educação tradicional é transmitir os conhecimentos básicos para a instrução exigida pelo modo de trabalho da sociedade; ordenar o pensamento e o comportamento dos indivíduos a fim de adequá-los ao modelo de sociedade hegemônico;

conduzir princípios e valores para a aceitação da sociedade e do sistema dominante. E para que isso ocorra:

“Baseiam-se numa educação e pedagogia que procura formar, treinar, domesticar, desenvolver e aperfeiçoar o indivíduo desde o seu nascimento até à morte, permitindo-lhe funcionar como objecto de aperfeiçoamento sistemático no acesso ao conhecimento, mas constringindo-o sempre a assumir um carácter competitivo, concorrencial, hierárquico e castrador”. (CARVALHO FERREIRA, s/d, p.101)

A educação se torna ferramenta essencial para a manutenção de um sistema econômico que permeia todas as relações sociais que vão se estabelecendo, afetando, inclusive, os valores sociais, morais e éticos dos indivíduos. Portanto, “os valores e as ideologias da sociedade traduzem-se, por outro lado, em normas e regras prescritivas que orientam e sancionam um comportamento humano padronizado de todos aqueles que integram as instituições escolares”. (idem, ibidem, p.110). É uma verdadeira bola de neve. Enquanto a ideologia do sistema dominante influencia a forma de se fazer educação escolar, esta assume em suas práticas os valores necessários à manutenção daquela.

Não podemos afirmar que a escola tradicional de hoje é exatamente a mesma escola de séculos passados. Ao mesmo tempo em que ela reproduz práticas seculares, objetivos antigos e assume determinados valores já denunciados, esta é uma escola que vive um diferente momento histórico-político-cultural. É importante pensar a escola como reprodutora da lógica de dominação e acomodação, mas compreender que a escola está, também, marcada pelas mudanças e contradições do sistema globalizado. Por isso, a escola atual pode até modificar as práticas e o trabalho pedagógico, mas a lógica de manutenção do *status quo* continua a mesma. É preciso ir além. São as concepções de mundo, de sociedade e de educação que precisam ser modificadas, são os novos valores que possibilitarão a transformação da educação escolar.

“Precisamos, de fato, revolucionar tudo. Recriar esquemas. Fortalecer as bases críticas e reconduzir ações, procedimentos, critérios, práticas, buscando, assim, processos e resultados diferentes. Isto passa por novas e profundas exigências e reflexões inovadoras. Outros valores. A bem verdade, precisamos de recomeçar tudo, ou, melhor ainda, reinventar tudo, mudar os paradigmas”. (COSTA NETO, 2003, p. 72).

2.2 O PROCESSO DE INOVAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR: significados e trajetória



Figura 7

Há muito tempo vem sendo discutida a necessidade de se inovar a educação escolar, tendo em vista as denúncias sobre a escola e seu papel opressor, controlador e excludente. Atualmente, é um tema recorrente no campo educacional. Embora tenha sido objeto de muitos estudos, não há um consenso absoluto do seja a inovação da educação escolar. A inovação pode ser entendida como um processo de mudanças nos significados, concepções e práticas sobre educação escolar, ou, uma simples modificação de recursos e materiais dentro das instituições escolares.

Quando se fala em inovação da educação, podemos pensar em inovação da gestão escolar, dos recursos pedagógicos, do currículo, das práticas, dos projetos, programas e, até mesmo, a inserção da tecnologia. (CAMPOLINA, 2012). Pensando sempre no impacto que cada inovação exerce na forma do se fazer educação. Pode-se pensar em inovar num nível macro – mudança de sistema, reformas políticas – e/ou num nível mais específico, a maneira como as coisas acontecem em sala de aula dentro das escolas.

Atualmente, o termo *inovador(a)* tem sido bastante utilizado para caracterizar grandes e ou pequenas mudanças no modo de se fazer educação escolar. Porém, cabe dizer que este termo tem sido utilizado sem se comprometer com uma mudança mais significativa de paradigma educacional num sentido axiológico. Apesar de ter escolhido este termo, considero que na perspectiva que estou abordando ele se torna, muitas vezes, insuficiente para expressar o sentido máximo da mudança que desejo.

É comum considerarem a modernização das instituições e dos recursos pedagógicos com novas tecnologias, uma forma de inovar a educação escolar. Mas, para mim, não basta mudar os recursos e seguir a mesma lógica educacional, reproduzindo os mesmos valores e

pensamentos de forma maquiada. Essa considerada “inovação” não envolve mudanças mais profundas de pensamento, comportamento e, principalmente, mudança de valores.

A inovação educacional deve ser vista como um processo complexo que envolve mudança de paradigmas e valores. Mudanças na educação envolvem uma série de processos que impactam profundamente as relações humanas e sociais e exige reflexão crítica sobre as concepções e significados culturalmente determinados sobre educação escolar. Compartilho a definição dada por Carbonell, citado por Campolina (2012), em que a inovação é “como um conjunto de intervenções, decisões e processos com certo grau de intencionalidade e sistematização que tratam de modificar atitude, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas”. (CARBONELL, 2002, p. 19). E ainda, segundo a autora, a inovação da educação é

“um processo complexo realizado por indivíduos que, por meio da promoção ou implementação de elementos novos, como práticas, métodos, ideias, recursos, visa intencionalmente promover mudanças com objetivo de gerar melhorias em um contexto educativo concreto, processo no qual atuam elementos de ordem histórica, social e/ou individual” (idem, ibidem, p. 79).

Uma coisa é consensual: há uma emergência em inovação educacional porque se aposta nessa inovação uma possibilidade de mudança e de superação dos problemas educacionais e sociais. (idem, ibidem).

A inovação educativa, ao longo da história, foi assumindo diferentes perspectivas e intenções, dependendo do contexto e demandas sociais e culturais. Na década de 60, a inovação educacional era vista como a necessidade da escola se aproximar das constantes mudanças sociais de uma sociedade cada vez mais tecnológica e científica. Nas décadas 70 e 80, a inovação educacional estava atrelada a necessidade de a educação possibilitar a mudança da sociedade. Movimentos de educação não-formal e comunitária com a intenção de instruir e preparar as pessoas para exercerem sua cidadania e gozarem de seus direitos. Nos anos 90, a inovação da educação passava pela necessidade de responder as demandas do sistema contemporâneo, especialmente no âmbito econômico, político e tecnológico.

No final do século XX e início do novo milênio, se adota uma concepção de que a inovação educativa está diretamente ligada a uma necessária mudança de paradigma educacional. Neste sentido, a inovação educativa exige uma ruptura com o paradigma de educação tradicional e, conseqüentemente, as formas de agir e pensar as práticas pedagógicas.

Essa abordagem reconhece que os fenômenos do sistema capitalista neoliberal marcam diretamente os sistemas e políticas de educação, por meio de ideologias conservadoras.

Quando se fala em mudança de paradigma, não estamos falando de novas verdades absolutas, o que se pretende é alcançar uma visão mais abrangente, mais inteira, complexa e que possa complementar e suprimir as falhas do pensamento que temos vivido durante séculos da história das civilizações” (COSTA NETO, 2003, p.37).

O enfoque mais atual é sobre os significados atribuídos ao processo de inovação na educação. Essa perspectiva considera a inovação educativa como processo mais profundo de mudança de significados, comportamentos e pensamentos. Envolve uma mudança na maneira de interpretar e lidar com a educação. Por isso, a inovação da educação depende de um compromisso individual, porque está intrinsicamente relacionado com as visões de mundo e os valores que os atores sociais assumem na sua vida pessoal e profissional. Deve haver um vínculo entre os atores e a inovação. (CAMPOLINA, 2012).

“Os significados atribuídos à inovação são constituídos por processos simbólicos de tal modo que exprimem uma relação de interdependência com os sistemas de representações, valores, crenças as quais os indivíduos possuem e que permeiam as trocas interativas. A inovação é então, compreendida em função das mudanças nas representações, valores e significados. É caracterizada também enquanto um processo que se constitui no cotidiano das instituições e é produzida pelos atores escolares”. (idem, ibidem, p.35).

A partir da década de 80, muitos estudos e autores apontam para a importância do educador no processo de inovação educativa. Para esses autores, cabe ao educador mudar sua postura, seus hábitos e suas atitudes para ser coerente com a necessidade e o objetivo da inovação na escola. Desta maneira, é fundamental que os educadores interiorizem os valores necessários a uma educação inovadora.

Os educadores devem assumir a inovação e o desejo pela mudança. É claro que o desejo e a crença de que a mudança é possível não é por si só um grande avanço, mas já é um importante passo. Um dos maiores desafios de se inovar a educação escolar é a resistência dos próprios profissionais. Há resistência em relação ao novo, ao desafio, ao risco. O discurso de que a mudança é utópica é recorrente. A acomodação dos profissionais produz o discurso de

que a manutenção desse sistema cheio de absurdos e falhas é o que é possível de ser feito na prática.

Relacionada à inovação educativa estão as reformas educacionais, que ocorrem na estrutura do sistema educacional e estão diretamente relacionadas com o caráter político da oferta, manutenção da educação e sua legislação. As reformas educacionais tem um caráter mais amplo e, talvez por isso, não são tão eficazes nas inovações de comportamento e pensamento ligadas às práticas dentro de sala, por exemplo. As reformas educacionais acontecem como uma proposta a ser implantada por todo um sistema educacional, geralmente, é uma proposta que ocorre verticalmente - de cima para baixo. Já as inovações assumem um caráter mais singular e horizontal, em que as mudanças são desejadas e percebidas pelos atores educacionais representando as instituições escolares e são vistas como necessárias para a construção de uma educação mais humanizada.

Isso não quer dizer que as reformas educacionais e as inovações das práticas da escola não possam surgir de uma mesma necessidade e com as mesmas intenções, tentando responder demandas semelhantes. Sabe-se que ao longo da história, muitas vezes as reformas e inovações educacionais aconteceram pela construção de projetos e práticas alternativas de educação. (CAMPOLINA, 2012).

Atualmente, um grupo grande de educadores e pessoas envolvidas com a questão da inovação escolar espalhados por todo o Brasil, integram uma Rede de comunicação, trocas e aprendizagens nomeada Rede dos Românticos Conspiradores pela Educação Democrática. Esta rede de (des)educadores passou por um intenso processo de criação de um Manifesto pela Educação, entregue ao Ministro da Educação em outubro deste ano. Este grupo rico e heterogêneo de educadores deseja *incomodar os acomodados* - expressão utilizada pelo professor José Pacheco. O Manifesto tem o objetivo de provocar uma profunda reflexão sobre a atual situação da educação brasileira, e destacar a necessidade de romper com o velho paradigma educacional e assumir uma nova concepção de educação escolar que garanta mais qualidade e felicidade para todos os envolvidos no processo educacional.

Outras formas de inovação, assim como esta rede de educadores, resultam da resistência e da não-aceitação dos processos escolares instituídos. Desta maneira, “a rejeição do velho e a construção do novo podem emergir em algum nível como um conflito, fazendo surgir formas alternativas gestadas no seu interior para os processos de escolarização que se impõem historicamente”. (MITJÁNS MARTÍNEZ; CAMPOLINA, 2011, p. 47). A inovação

da educação é uma maneira de reagir à inércia e à passividade das instituições escolares. A escola não é estática nem intocável. A forma que ela assume em cada momento é sempre o resultado precário e provisório de um movimento permanente de transformação, impulsionado por tensões, conflitos, esperanças e propostas alternativas. (FREIRE, 1980).



Figura 8

- Sim à democracia! - Sim à justiça!
- Sim à liberdade! - Sim à vida!
- Sim à mudança!

Apesar de tantas afirmações sobre a necessidade de se modificar a educação escolar, ainda estamos presos no sistema escolar que tanto denunciemos. Por mais que se queira, ainda não estamos abandonando antigos paradigmas educacionais e ainda não estamos diante do novo. Mas por que ainda estamos presos no velho se almejamos cada vez mais o novo?

Há quem pense que enquanto a estrutura social não mudar, a escola continuará funcionando da mesma maneira, e se esquecem de que a sociedade não é fixa ou imutável, e que, mexer na escola é também mexer na sociedade, justamente porque estão intrinsecamente relacionadas. De uma maneira geral, a educação está em lenta transformação. Não podemos negar a existência de experiências maravilhosas que provocaram transformações na educação, embora, grande parte de maneira isolada. Para mudar devemos ter coragem, devemos arriscar. Mas, principalmente, devemos ter clareza que para a mudança acontecer é necessário se comprometer com novos valores que nortearão a educação escolar numa perspectiva inovadora.

CAPÍTULO III: POR UMA EDUCAÇÃO INOVADORA

A educação do “eu me maravilho” e não apenas do “eu fabrico”.

Paulo Freire.



Figura 9

Mafalda: - Então, isso que me ensinaram na escola...

Nos capítulos anteriores, deixei clara a minha insatisfação com o modelo escolar reproduzido nas escolas e, principalmente, com a falta de valores que respeitem o ser humano e o processo educacional. Por isso, sinto-me comprometida em compartilhar o que seria, nos meus sonhos, uma educação inovadora capaz de transformar a escola. Sendo assim, este capítulo destina-se a uma conversa íntima com autores inspiradores sobre o que seria uma educação inovadora. Nesse diálogo, com os pés no chão e a cabeça nas alturas, escrevo sobre valores, práticas e saberes necessários à mudança da educação escolar.

O que pretendo não é definir um modelo ideal a ser seguido. A minha intenção é propor reflexões acerca de valores que devem ser incorporados ao se pensar uma educação emancipadora e formadora de pessoas, que possa, de fato, romper com a cultura escolar tradicional reprodutora de desigualdades, infelicidades e insucessos. Além do diálogo produtivo com os autores, apresento também escolas fantásticas que deram e dão certo e que provam que a mudança é possível. Essas experiências aquecem os corações dos inquietos e desejosos da transformação da educação escolar.

3.1 DEFININDO UMA BASE AXIOLÓGICA

É certo que este não é o primeiro e nem será o último trabalho acadêmico que se destina a reflexão crítica da educação escolar numa perspectiva de negação e não-aceitação

dos modelos impostos. Também não é novidade que se tente construir novos caminhos e alternativas educativas para o processo escolar. Há grande produção teórica que denuncia as práticas e consequências da escolarização e que sugere alternativas a serem incorporadas a uma pedagogia inovadora.

Há muito tempo, grandes pensadores já pensavam criticamente a educação institucional e desenvolviam conceitos e teorias. No século XVIII e XIX, Rousseau denunciou o caráter mecânico da educação, Pestalozzi trouxe a importância da aprendizagem autônoma e Marx denunciou o poder alienador da escola e a necessidade de se desenvolver uma educação emancipadora. No século XX, muitos autores trouxeram diferentes concepções educativas e novas alternativas, como: Gramsci com a contra hegemonia e o intelectual orgânico; Makarenko e a educação como formadora de pessoas políticas, conscientes e cultas; John Dewey e a defesa da democracia e da liberdade na escola; Célestin Freinet e pedagogia do bom senso; Montessori com a sua teoria de educação integral e para a vida; Anísio Teixeira e a educação pública, laica e integral, entre tantos outros conspiradores pela educação. Em meados do século passado, experiências e educadores revolucionários provocaram mais inquietações e acenderam a chama da mudança, como Ivan Illich na defesa da desescolarização, José Pacheco na Escola da Ponte, Paulo Freire e sua pedagogia libertadora, Demerval Saviani e a pedagogia histórico-crítica.

Mas quando pensamos na educação escolar, tão cheia de si, intocada e reproduzindo o que há muito tempo se tem criticado, parece quase impensável mudar o seu funcionamento. E me pego pensando que se dispomos de tanta discussão, reflexão, críticas, propostas, por que ainda não mudamos? Por que não construímos, de uma vez por todas, uma educação escolar baseada em novos valores e práticas? Será realmente impossível mudar? Eu não acredito nisso.

“Se o processo escolar tem força para padronizar e formatar nos atuais modelos, por que não teria força para liberar, potencializar, expandir, se fosse proposto em bases diferentes? A força dos processos educativos só funciona no sentido negativo? Para onde irá este poder, aceito pelos próprios autores, se a escola estruturar-se de outra maneira? As possibilidades democráticas da educação não são resultado de um ingênuo otimismo pedagógico, tampouco produto de fantasias humanistas” (MOGILKA, 2003, p. 20).

Para pensar numa educação inovadora capaz de transformar a educação escolar por meio de novos valores, mudando os processos, as práticas, as relações pedagógicas e escolares, é necessário que esqueçamos quase tudo o que entendemos por escola. Como já poetizava Rubem Alves (2001, p.51): “A sabedoria precisa de esquecimento. Esquecer é livrar-se dos jeitos de ser que se sedimentaram em nós, e que nos levam a crer que as coisas têm de ser do jeito que são. Não. Não é preciso que as coisas continuem a ser do jeito como sempre foram”.

Para essa transformação é necessário definir a base axiológica da educação que se almeja, porque “são os valores que definem o rumo de um projeto pedagógico e traduzem-se em atitudes” (PACHECO, 2013, p. 40). A partir de valores e concepções educacionais bem definidas é possível caminhar para a mudança. Mas que educação inovadora é essa a que me refiro? Quais seriam os valores fundamentais à construção dessa educação inovadora? Para mim, a matriz axiológica de uma educação inovadora deve fundar-se em valores como a liberdade, solidariedade, autonomia e responsabilidade.

A **liberdade**, valor almejado por todos e tão difícil de ser definido.

“Liberdade – palavra que o sonho humano alimenta.

Não há ninguém que explique.

Não há ninguém que não entenda”.

Cecília Meireles.

É entendido, por mim, como um orientador dos processos educativos, das relações sociais, da interação com o ambiente, com as ferramentas, com os saberes. Liberdade em aprender, conhecer, expressar-se, relacionar-se. Liberdade em dizer não, em contrariar, em ser diferente, liberdade de buscar outros caminhos. Liberdade no sentido de não ser obrigado a ser ou fazer, mas assumir responsabilidades. A liberdade exige comprometimento com as escolhas e consciência do coletivo, por isso é concedida na proporção em que as pessoas são capazes de utilizar. “O educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações” (FREIRE, 1996, p. 93). Quando se restringe a liberdade humana, os sujeitos de acomodam e perdem a capacidade criadora e a capacidade de intervir no mundo.

A **solidariedade** é valor imprescindível tanto nas relações entre os sujeitos quanto no ‘fazer pedagógico’. A solidariedade é máxima do ser humano, não permite que os sujeitos se

enxerguem sozinhos no mundo. Abre os olhos para a existência do outro, para a necessidade de assumir que somos todos sujeitos inter-relacionados e complementares. A solidariedade aproxima a humanidade e desestimula a competição, o egoísmo, não permite a recusa do outro.



Figura 10

Mafalda: - Já pensaram alguma vez que se não fosse por todos, ninguém seria nada?

A solidariedade como valor norteador do trabalho pedagógico não abre espaço para práticas que sejam classificatórias, eliminatórias, coercitivas, excludentes. “Uma educação fundada em critérios solidários, de ajuda mútua, recusa tanto os prêmios quanto os castigos e, portanto, os processos classificatórios (exames, notas, etc.) e as relações de ensino-aprendizagem fundadas em critérios competitivos” (OZAÍ DA SILVA, s/d, p. 52).

A **autonomia** caracterizada como um saber ser, saber agir, saber relacionar-se. Autonomia, por mim conceituada, como: ser capaz de guiar a sua própria existência. Na escola devemos investir no processo complexo de alcance da autonomia. É preciso passar aos poucos das relações permeadas pela heteronomia para a construção da efetiva autonomia nos estudantes. “A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade”. (FREIRE, 1996, p. 107).

Todos os processos educativos devem almejar a formação do sujeito autônomo. O educando não é objeto do processo educacional, é sujeito ativo, participante, pensante e a educação escolar deve promover e estimular o desenvolvimento de habilidades e competências para que o educando seja sujeito do seu próprio destino.

A **responsabilidade** é um valor imprescindível para a conquista da autonomia, da liberdade e da solidariedade. Para gozar da minha liberdade de ser, estar e agir é preciso

assumir responsabilidades; a autonomia que me permite ser sujeito do meu próprio destino também me exige responsabilidades; e solidariedade é responsabilidade comigo mesmo e com os outros. Portanto, se assumo minhas responsabilidades, conquisto o direito, inclusive, de ser livre e autônomo. “Se um ser humano pode reivindicar seus direitos, deve, igualmente, manifestar consciência de que as suas responsabilidades são proporcionais aos direitos que reivindica, responsabilidade pelo outro, compromisso” (PACHECO, 2013, p. 34).

Entretanto, a implantação desses valores requer cuidados e compromisso. “Uma extrema prudência é necessária na criação de novas estruturas, dispositivos, atitudes, pois é um processo complexo, exige longa e perseverante aprendizagem” (idem, ibidem, p. 30). Tendo claros os objetivos, intenções e anseios da nova proposta educativa é necessário intenso estudo e reflexão acerca da educação e do papel da escola, para a possível construção de um projeto educacional inovador. Porque “não basta rejeitar o existente e praticar o oposto: é preciso fundamentar solidamente uma nova proposta” (MOGILKA, 2003, p.58).

3.2 REPENSANDO PRÁTICAS E RELAÇÕES

Se eu busco alternativas e novas práticas é porque nego os modelos já existentes. E se nego os modelos atuais, resultado da minha insatisfação e discordância, significa que anseio algo essencialmente diferente. “A mudança das instituições processa-se a partir da transformação das pessoas que as compõem e mantêm. Se o professor pretende despertar sentimentos de respeito ou de responsabilidade nos seus alunos, precisa colocar esses sentimentos nas suas atitudes” (PACHECO, 2013, p.6). A coerência no contexto escolar se dá por meio da fidelidade aos valores e princípios.

Por isso, assumir nova concepção educativa exige compromisso para que não se reproduza aquilo que se critica. “Se minha opção é democrática, progressista, não posso ter uma prática reacionária, autoritária, elitista” (FREIRE, 1996, p.97). O meu comprometimento com a transformação da educação deve ser alicerce para minha prática, devendo eu ser coerente com os valores que assumo. Para isso, o educador deve procurar a aproximação cada vez maior entre o que fala e o que faz, entre o que parece ser e o que está sendo. (idem, ibidem). Sendo assim, o educador não pode falar de respeito se discrimina o aluno, não pode falar de compromisso se é irresponsável com seu trabalho e não cumpre seu dever, não pode falar de mudança social se não luta contra as injustiças cometidas dentro do ambiente escolar.

José Pacheco sempre afirma que “um professor não ensina aquilo que diz; o professor transmite aquilo que é”. (PACHECO, 2013, p. 2).

A construção de uma educação inovadora deve estar intrinsicamente ligada com a reflexão constante. A prática educativa deve fundar-se na ação-reflexão-ação, ou seja, no “movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1996, p.38). Por meio da ação crítica e reflexiva será possível melhorar a prática, corrigir os erros, reconstruir atitudes, assumir valores. A postura reflexiva transformada em práxis educativa garante fidelidade e coerência com os valores norteadores do projeto educativo inovador.

Toda prática pedagógica deve ser precedida e acompanhada por uma reflexão sobre a pessoa humana. A educação tem a tarefa de proporcionar as condições para que os alunos se assumam sujeitos sociais e históricos capazes de amar, de criar, de pensar, de transformar. Por isso, uma educação inovadora já não pode ser mera transmissora de conhecimentos, hábitos, comportamentos aos educandos. Para tanto, é preciso transformar a educação escolar.

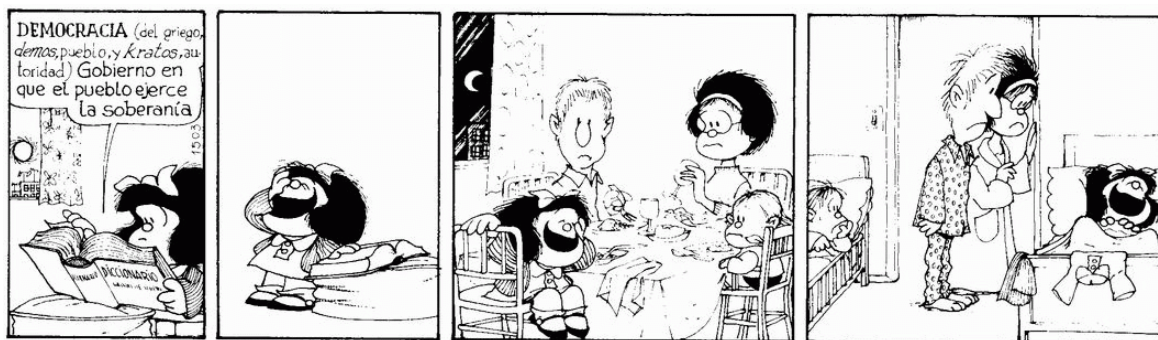


Figura 11

Mafalda: DEMOCRACIA = Governo em que o povo exerce a soberania.

A escola deve ser espaço democrático e “a própria essência da democracia envolve uma nota fundamental, que lhe é intrínseca — a mudança” (FREIRE, 1967, p. 90). Se a escola não assume a democraticidade em suas práticas e em sua organização está aceitando a alienação dos sujeitos no ambiente escolar.

“Hoje, vivemos (diz-se) numa sociedade democrática onde se defendem (diz-se) valores democráticos. Fala-se em liberdade, solidariedade, igualdade, fraternidade, verdade... No entanto, a capacidade de pensar, imaginar, inovar, expressar é constantemente inibida, agredida, recalcada. Podemos dizer que muitas crianças são inibidas de pensar o que lhes “apetece”. Quanto mais pensamentos “atrevidos” tiverem, mais ferozmente

serão censuradas. Muitas crianças são coagidas a pensar o que é ‘normal pensar-se’, são coagidas a produzir o que é ‘normal produzir-se’”. (ALVES, 2001, p.75).

A democracia somente é aprendida na democracia. Não podemos ensinar alguém a ser democrático, num processo vertical de imposição de ideias e práticas. Não podemos ensinar a um estudante o valor da coletividade para a prática democrática, se na escola somente a presença do professor é valorizada. Não podemos ensinar a importância da participação popular na democracia, se na escola as decisões são tomadas pelo diretor e imposta a todos os outros agentes da escola.

“Como aprender a discutir e a debater com uma educação que impõe? Ditamos idéias. Não trocamos idéias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos *sobre* o educando. Não trabalhamos *com* ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para o pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda. Não as incorpora porque a incorporação é o resultado de busca de algo que exige, de quem o tenta, esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção. Não seria possível, repita-se, com uma educação assim, formarmos homens que se integrassem neste impulso de democratização. E não seria possível porque esta educação contradizia este impulso e enfatizava nossa in experiência democrática. (IDEM, 1967, p. 97).

O educador que se assume democrático não pode aceitar a submissão e a passividade dos estudantes, muito menos agir com preconceito e desigualdade. “A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (FREIRE, 1996, p. 36). Segundo Apple e Beane (1997), citados por Mogilka (2003, p. 26 e 27), as escolas democráticas são

“o livre fluxo de idéias, que permite às pessoas estarem tão bem informadas quanto possível; fé na capacidade individual e coletiva das pessoas criarem condições de resolver problemas; o uso da reflexão crítica para avaliar problemas, idéias e políticas; preocupação com o bem-estar dos outros, com o bem comum e com a dignidade e os direitos dos indivíduos e minorias; compreensão de que a democracia não é um “ideal” a ser buscado, mas um conjunto de valores que devemos viver na prática e que deve regular a nossa vida coletiva; e a organização de instituições sociais para promover o modo de vida democrático”.

Uma educação inovadora e democrática exige a superação da contradição educador-educando e a construção de uma relação dialógica. Isso não significa que inexistam diferenças entre educador e educando. É certo que há influência do mais experiente sobre o aprendiz, mas a diferença entre eles não deve caracterizar hierarquia desmedida, excesso de poder ou desvalorização dos saberes do educando.

“O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que ‘ele se ponha em seu lugar’ ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência”. (FREIRE, 1996, p. 60).

Numa relação democrática entre os sujeitos do processo educativo, deve haver influência equilibrada de acordo com as necessidades de aprendizagem e desenvolvimento do educando, sem subestimar a sua capacidade de aprender e nem desconsiderar o valor de suas experiências educativas. A relação democrática “[...]desafia, estimula e orienta, colocando limites em função do desenvolvimento do grupo, nunca de forma arbitrária. Esta relação coloca limites mas não oprime, uma vez que nestas propostas a intenção do limite é o crescimento do grupo e não o seu domínio” (MOGILKA, 2003, p.24).

O educador deve ter respeito à dignidade, à identidade e à autonomia em construção de cada um de seus alunos. Este respeito não é uma concessão, mas é obrigação ética do educador. Não adianta falar de democracia, liberdade, justiça e impor aos educandos todas as vontades do professor. O trabalho do professor não deve ser isolado, é trabalho do professor com os alunos e com a equipe de educadores, e não consigo mesmo. A ação do educador deve estar orientada à humanização e emancipação dos sujeitos, “sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador” (FREIRE, 1987, p. 35).

Nesta nova educação, o professor não é centro do processo educativo e não tem a função de transmitir conhecimentos e dar respostas sem perguntas. Professor e alunos devem se assumir epistemologicamente curiosos. O fundamental é que o processo de ensino e aprendizagem seja dialógico, estimulando a pergunta, a indagação, a reflexão e a construção de respostas. (FREIRE, 1996). O educador deve alimentar essa sede de aprendizagem, e estar

com as crianças em busca de experiências e informações que ajudem na construção do conhecimento.

Uma prática inovadora exige o desenvolvimento da curiosidade, da capacidade de aprender, da participação dos educandos. Esse desenvolvimento não tem idade, nem tamanho. As crianças e jovens são capazes de aprender juntos, trocando informações e compartilhando experiências. Na vida fora da escola não estamos separados em caixinhas, séries e faixas-etárias, aprendemos uns com os outros nos relacionando com os objetos e os seres do mundo: “Quem ensina aprende ao ensinar e que aprende ensina ao aprender” (idem, ibidem, p.23). Na verdadeira aprendizagem, os sujeitos, independente de idade, tornam-se protagonistas na construção e reconstrução do saber que foi ensinado-aprendido pelo outro, com o outro e por ele mesmo.



Figura 12

Professora: - Vejamos, Liberdade, como é este triângulo?

Liberdade: - Como Deus manda.

Professora: - Não! Olhe melhor! Se este lado, este lado e este lado medem o mesmo, é um triângulo...?

Liberdade: Chatíssimo!

Numa educação escolar de perspectiva inovadora os conhecimentos aprendidos são demandados pelos próprios alunos. Os programas e currículos escolares devem ser apenas uma das possibilidades de aprendizagem. Os currículos não devem engessar as possibilidades do saber. A beleza do aprender está na busca daquilo que se deseja saber e se opõe à obrigatoriedade de acumular informações pré-determinadas. Como já dizia Rubem Alves (2001, p. 55):

“Quero uma escola que vá mais para trás dos programas científica e abstratamente elaborados e impostos. Uma escola que compreenda como os saberes são gerados e nascem. Uma escola em que o saber vá nascendo das perguntas que o corpo faz. Uma escola em que o ponto de referência não seja o programa oficial a ser cumprido (inutilmente!), mas o corpo da criança que vive, admira, encanta-se, espanta-se, pergunta, enfia o dedo, prova com a boca, erra, machuca-se, brinca”.

A escola não pode esquecer as pessoas que dela fazem parte. São sujeitos que carregam experiências de vida, histórias, medos, angústias, interesses, perguntas, alegrias. São pessoas humanas, ora. A escola não pode limitar-se a atividades sistemáticas, despidas de envolvimento e sentimento. Não deve priorizar currículos e programas, deve enxergar os seres cheios de vida que ali estão, com capacidade para criar, produzir, inventar, construir, aprender. “A vida é o único programa que merece ser seguido”. (idem, ibidem, p. 61).

Mogilka (2003, p. 62) traz em seu texto a perspectiva da aprendizagem significativa, teorizada e defendida pelo autor humanista Carl Rogers (1902-1987): “Por *aprendizagem significativa* ou *experiencial* o autor entende aquela que envolve a pessoa como um todo no processo, sendo auto-iniciada, auto-avaliada e capaz de provocar mudanças no comportamento, nas atitudes e até mesmo na personalidade do estudante. Sua essência seria a *significação*, e não a reprodução de conteúdos”. Essa perspectiva confronta o modelo tradicional de ensino, porque ensinar não se caracteriza pelo processo regulador e limitador de saberes, mas sim pelo ato de “deixar aprender e auxiliar o jovem a desenvolver o amor pela aprendizagem, alimentando a sua curiosidade” (ROGERS, 1965, citado por MOGILKA, 2003, p.63).



Figura 13

Mafalda lendo: Victor viu a uva da videira. – É boa essa uva, Dr. Braullio?

Mafalda lendo: - Sim, Victor, essa uva é boa. – Dr. Braullio, veja os barris de vinho!

Mafalda pensando: Deveríamos construir monumentos a estes sacrificados autores que ao invés de escrever coisas transcendentais preferem nos ensinar a ler.

Nessa nova perspectiva de educação escolar, o papel do educador é ressignificado. Ao contrário do que se pensa o educador não perde sua importância no processo educativo, apenas mudam-se o papel e a relação dele com o educando. Muda-se o tipo de intervenção no processo educativo.

“Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar *sendo* com as liberdades e não *contra* elas. Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 39).

A prática de ensinar e aprender é uma experiência política, ideológica, diretiva, ética e deve ser realizada com compromisso, seriedade, dedicação e decência. O educador deve ser essencialmente crítico. A postura crítica e reflexiva dos educadores em relação aos conteúdos, currículos, métodos, práticas escolares é fundamental para a transformação da educação escolar. (FREIRE, 1996).

O educador crítico é indispensável para reconhecer e recusar os processos desiguais e excludentes que ameaçam o caráter democrático, formador e emancipador da escola. Para Antônio Ozaí (2004, p. 54), a pedagogia crítica “[...] advoga uma política cultural que leve em consideração as dimensões raciais, de gênero e classe, na qual os professores atuem como intelectuais públicos transformadores, isto é, indivíduos que assumem os riscos de uma práxis voltada para a democracia e justiça social, que procuram se amparar em princípios éticos, solidários e na busca da coerência entre discurso e ação”.

Portanto, o educador crítico não deve apoiar-se apenas na legitimação da cultura das elites. Não há cultura mais importante que outra e ninguém pode intitular-se mais inteligente e superior a outra pessoa por conhecer e viver a cultura dominante. O que há são culturas diferentes, paralelas e complementares. A escola deve valorizar as diversas culturas e promover a multiplicidade de experiências culturais. “Trata-se, assim, de valorizar o capital cultural dos estudantes, seus conhecimentos e experiências – o educador crítico reconhece a necessidade de conferir poder aos estudantes” (idem, ibidem, p. 54).

O educador deve constituir-se no conceito de intelectual transformador, aquele que compreende a realidade, assume seu compromisso social e interfere positivamente nesta

realidade. A definição de intelectual por Kohl, citado por Pacheco (2010, p. 15): “intelectual é também alguém que tem coragem de questionar a autoridade e se recusa a agir contra a sua própria experiência e valores”. Por isso, o educador que se assume intelectual transformador, apesar dos desafios que enfrenta, é fiel às suas concepções educativas e trabalha de acordo com seus valores. Um processo educativo inovador exige a presença de educadores criadores, inquietos, incomodados, curiosos, corajosos, persistentes.

Esta educação inovadora não pode despir-se do compromisso com a mudança social. Na prática da educação inovadora os educandos e educadores se desenvolvem por meio das relações com o meio e da compreensão do mundo e da realidade, não a realidade estática e imutável, mas a realidade em transformação. “A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham” (FREIRE, 1987, p. 41).

Uma educação, de fato, emancipadora, que garanta o desenvolvimento e apropriação dos valores fundamentais pelos sujeitos e assuma sua responsabilidade com a transformação social, é “um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social” (DELORS, 1996, p. 11).

3.3 NOVOS PILARES PARA A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI

No final do século XX, por influência das grandes contradições e problemas da sociedade contemporânea formou-se uma Comissão Internacional para pensar uma educação do futuro numa perspectiva mundial. Essa Comissão escreveu um relatório intitulado “Educação: Um Tesouro a Descobrir”, lançado em Paris em 1996, onde é destacada a importância da educação no desenvolvimento das sociedades e na construção de um mundo mais unido. O mesmo relatório confere à educação a capacidade e a responsabilidade de promover a mudança social e a sobrevivência da humanidade.

“Cabe à educação a nobre tarefa de despertar em todos, segundo as tradições e convicções de cada um, respeitando inteiramente o pluralismo, esta elevação do pensamento e do espírito para o universal e para uma espécie de superação de si mesmo. Está em jogo — e aqui a Comissão teve o cuidado de ponderar bem os termos utilizados — a sobrevivência da humanidade” (DELORS, 1996, p. 15).

Embora, neste mesmo relatório, se fale sobre educação numa perspectiva mais ampla – educação ao longo da vida e para a vida, o foco maior está na educação escolar. Neste contexto, cabe à escola assumir novos valores e práticas que sejam capazes não só de transformar a educação escolar, mas, inclusive o caminho da humanidade. Se “é o nosso futuro que está em causa e a educação pode, precisamente, contribuir para a melhoria do destino de todos e de cada um de nós”. (DELORS, 1996, p. 28). Para que isso seja possível, o relatório destaca a importância de assumir valores que serão indispensáveis ao século XXI e a construção de um projeto universal. “Neste sentido é preciso que a escola, que deve ser a guardiã de certas normas, sirva de catalisador de valores humanos tão universais como as verdades científicas que devem ser absolutamente protegidos” (idem, ibidem, p.241).

Desta maneira, o relatório propõem aprendizagens indispensáveis a educação escolar. Para Delors, a educação deve organizar-se em torno de quatro pilares fundamentais para o desenvolvimento humano ao longo de toda a vida, são eles: *aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; aprender a ser*. Esses pilares tornam-se indispensáveis à construção de uma educação dialética, que promove a transformação dos sujeitos e, conseqüentemente, da sociedade. Para isso, “é preciso guiar todos os que atuam no campo da educação para objetivos coletivos, no respeito pelos valores comuns” (idem, ibidem, p. 176).

Aprender a conhecer é uma aprendizagem que não prioriza a aquisição de infinitos conteúdos e conhecimentos determinados, mas sim, uma aprendizagem em que cada pessoa aprenda a compreender o mundo em que está inserida. Ao compreender o mundo e o ambiente que a rodeia, a pessoa está habilitada a desenvolver capacidades que serão necessárias à sua existência. A partir da aprendizagem do mundo, serão aprendidos conhecimentos e saberes que exercitarão a curiosidade, a memória, a atenção, o pensamento crítico. “O aumento dos saberes, que permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido critico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir” (idem, ibidem, p. 91).

O processo de desenvolvimento e aprendizagem nunca está acabado, porque é um processo contínuo, dinâmico e de longa duração - por toda a vida. Para se desenvolver, além de conhecer, é preciso *aprender a fazer*. Esta aprendizagem valoriza a prática reflexiva do que foi conhecido ao longo do tempo. Aprender a fazer não é a mera transmissão de práticas comuns, mas sim, a reflexão das experiências e práticas resultantes do contexto em que se

insere, exigindo competências e qualificação. O indivíduo construirá sua prática de intervenção no mundo, sujeito a convivência antagônica, ou seja, em busca de uma prática ética e moral num contexto real de conflitos e de competição.

Aprender a viver juntos é uma aprendizagem bastante desafiadora quando pensamos o mundo de violência e conflitos em que estamos inseridos, e como o ambiente escolar tem contribuído para a sustentação desta lógica. É inegável a importância de se respeitar a condição humana e a convivência social, por isso a educação deve contribuir para a descoberta do outro, assim como para o conhecimento de si mesmo. Delors (1996, p. 98) afirma ser necessário “(...) pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações. Desenvolver esta atitude de empatia, na escola, é muito útil para os comportamentos sociais ao longo de toda a vida”.

Aprender a valorizar a vida e a diversidade humana é compreender a importância de cada pessoa, independente de suas particularidades, e caminhar em direção a uma convivência igualitária entre as diferenças. Entender a semelhança, a diferença e a interdependência entre todos os seres humanos do mundo pode contribuir para a construção de projetos comuns e universais.

O último pilar, e não menos importante, o *aprender a ser*. O aprender a ser compreende o desenvolvimento completo do indivíduo, em seus aspectos cognitivos e intelectuais, bem como o espiritual, emocional, afetivo, criativo, social, etc. Valoriza-se o ser humano em toda a sua complexidade. Este é um processo dialético que ocorre ao longo de toda a vida do indivíduo e que sugere a mudança social, a partir da reconstrução de valores individuais, almejando a formação de um sujeito autônomo, sensível, solidário, crítico, criativo, responsável. “Mais do que nunca a educação parece ter como papel essencial, conferir a todos os seres humanos a liberdade do pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino” (idem, ibidem, p.100).

Estes pilares foram pensados para uma sociedade cada vez mais tecnológica e globalizada e confrontam, diretamente, os valores individualistas, competitivos, consumistas assumidos pela nossa sociedade contemporânea. Penso que esses pilares, de certa forma, contribuem para romper com a lógica tradicional de educação e permitem que, por meio de uma educação mais reflexiva e dialógica, seja possível formar sujeitos mais solidários ao se incorporar o sentimento do universal, como propõe o documento.

Este relatório da Comissão Internacional sobre Educação mostra a crescente preocupação da comunidade global em se organizar para repensar a educação escolar. É possível inferir que há urgente necessidade em problematizar, refletir e transformar o modo de se fazer educação, principalmente se pensarmos no seu poder de reprodução ou transformação social.

3.4 CONSTRUINDO PONTES

Depois de escrever sobre uma educação inovadora, sei que muitos vão dizer que esta educação é muito bonita na teoria, mas que não funciona na prática. Vão dizer que eu, futura educadora, ainda sou muito jovem e inexperiente, por isso não sei direito o que estou falando. Ou ainda, que essa educação é utópica, impossível de ser realizada porque o Estado não autoriza, ou que a estrutura é péssima, ou que as condições de trabalho não permitem, ou que os educadores não estão preparados para a mudança. Se eu for citar todos os prováveis comentários que escutaria, precisaria escrever outra monografia!

O que quero dizer é que sei que a mudança é muito, muito difícil. Não sou ingênua ao ponto de pensar que a mudança acontece da noite para o dia e que depende apenas da nossa boa vontade. A escola que conhecemos está em funcionamento há séculos. Há milênios atrás, os escribas já eram submetidos a torturante tarefa de escrever, escrever, escrever de modo passivo, muito semelhante aos nossos atuais alunos. E é por isso, também, que é tão difícil pensar a educação num outro modelo, numa outra lógica. Almejar a mudança radical da escola é romper com milênios de tradição. Sonhar com a mudança da escola implica, também, numa mudança radical da sociedade. É ousado e desafiador.

Por isso, acredito ser de extrema necessidade apresentar uma experiência inovadora real. Para provar que a transformação da escola é possível, optei por escrever sobre uma experiência que encanta educadores ao redor do mundo, uma experiência capaz de fazer os olhos brilharem. Uma escola de educação emancipadora, ancorada em valores fundamentais, que existe e deu certo. Uma escola revolucionária, que inverteu a lógica dominante e assumiu o compromisso com a mudança da educação escolar e da sociedade. Uma escola construída diariamente por um conjunto de pessoas que sonham e acreditam que a educação escolar pode ser diferente, que o mundo pode ser diferente. A Escola da Ponte é uma realidade.

Escola da Ponte

“Como é possível uma escola assim, sem turmas, sem professores e aulas de português, geografia, ciências, história, em lugares e horas determinados, de acordo com um programa, linha de montagem, com testes e conceitos ao final? Será que as crianças aprendem?”

Rubem Alves

Há mais de 35 anos, em Portugal, funciona uma escola diferente. A Escola da Ponte faz parte do sistema público de ensino, ou seja, abrange alunos de todas as classes e condições sociais. A escola é democrática inclusive no acesso que oportuniza a todos da comunidade. A escola da Ponte não separa os alunos em séries ou faixa-etárias, os professores não são donos de matérias ou turmas, os alunos não fazem provas classificatórias ou punitivas, o currículo é cumprido, mas não é imposto, os conhecimentos não são fragmentados e desconexos da vida, os alunos não são submetidos a ordens autoritárias.

A Escola da Ponte não se constitui a partir de um projeto de um único professor, mas de toda a escola, pois conta com o envolvimento comprometido de todos que fazem parte dela para alcançar objetivos comuns. Nessa escola tudo é compartilhado: as decisões, as regras, os direitos e deveres, os saberes, as responsabilidades, as alegrias, os desafios. Eis a matriz axiológica e de objetivos que orientaram construção do projeto da escola da Ponte:

“concretizar uma efetiva diversificação das aprendizagens, tendo por referência uma política de direitos humanos que garantisse as mesmas oportunidades educacionais e de realização pessoal para todos, promover a autonomia e a solidariedade, operar transformações nas estruturas de comunicação e intensificar a colaboração entre instituições e agentes educativos locais” (PACHECO, 2011, p.99).

Na escola da Ponte não há salas separadas por disciplinas, séries, muito menos por “níveis de habilidades e competências” das crianças. O que há são **salões de estudo**, espaços que podem ser compartilhados por todos, independente de faixa etária. As crianças e jovens se encontram e se organizam de acordo com seus interesses e objetivos para construir coletivamente os conhecimentos. Todos partilham do mesmo espaço, das mesmas oportunidades e condições. “Pequenos e grandes são companheiros numa mesma aventura. Todos se ajudam. Não há competição. Há cooperação” (ALVES, 2001, p.67).

Na escola o que é ensinado e aprendido, por todos, num processo dinâmico e recíproco, está colado com as vontades, interesses e situações da realidade. As crianças são

motivadas a construírem conhecimentos a partir de suas experiências e vivências no mundo. Se interessadas e constantes aprendizes, não há por que os alunos sofrerem de desinteresse e indisciplina. Há respeito e a interajuda entre alunos e alunos, alunos e professores, professores e professores. Todos têm algo a ajudar e a contribuir.

“Na escola da Ponte é assim. As crianças que sabem ensinam as crianças que não sabem. Isso não é exceção. É a rotina do dia-a-dia. A aprendizagem e o ensino são um empreendimento comunitário, uma expressão de solidariedade. Mais que aprender saberes, as crianças estão aprendendo valores” (ALVES, 2001, p. 43).

Há um dispositivo da escola que é utilizado para a troca de aprendizagens entre as crianças e jovens. O **Já sei** e o **Quero Saber** permitem que as crianças procurem os amigos que podem ajudar em algum conteúdo e quem também precisa ser ajudado. Este dispositivo também é importante para a constatação auto avaliação dos alunos. Quando o aluno sente que está preparado pode solicitar uma prova que não tem caráter classificatório ou punitivo.

Os educadores são **tutores** que ajudam os alunos a montarem seus planos de ensino, a buscar informações, a compartilhar os aprendizados. Os tutores acompanham de perto os grupos de trabalho e auxiliam quando necessário. Educador e aluno são parceiros no processo de ensino e aprendizagem. Ninguém está limitado, o professor não exige respostas prontas. O educador está disposto a contribuir com o processo de busca, leitura, reflexão, análise. O que os professores querem é “que as crianças aprendam mais, que aprendam melhor, que se descubram como pessoas, que vejam os outros como pessoas e que sejam pessoas felizes, na medida do possível” (PACHECO, s/d, p.11).

As decisões da escola são tomadas coletivamente. Crianças, jovens e adultos tem poder de decisão já que compartilham do mesmo espaço. As **assembleias** permitem a discussão, análise e votação das questões da escola referentes tanto a situações específicas, como a um evento específico, quanto em relação à estrutura, organização e atividades cotidianas da escola. Na assembleia também são definidos democraticamente os **direitos** e **deveres** dos alunos e educadores. As crianças que desrespeitam as regras de convivência, que elas mesmas construíram, têm de comparecer ao **tribunal** depois de três dias pensando sobre os seus atos.

Todos assumem responsabilidades com o funcionamento da escola. Cada aluno e cada educador é responsável por algum cuidado específico, por exemplo, com o material comum,

com a biblioteca, com os murais, com os computadores, etc. São os **grupos de responsabilidade**, em que alunos e educadores do mesmo grupo devem se reunir constantemente para assumir a sua função. “As nossas crianças não são educadas apenas para a autonomia, mas através dela, nas margens de uma liberdade matizada pela exigência da responsabilidade. Buscamos uma escola de cidadãos, indispensável ao entendimento e à prática da democracia”. (PACHECO, 2011. p. 109).

Enfim, a Escola da Ponte “constitui um sinal de esperança para todos os que acreditam e defendem a possibilidade de construir uma escola pública aberta a todos os públicos, baseada nos valores da democracia, da cidadania e da justiça, que proporciona a todos os alunos uma experiência bem sucedida de aprendizagem e de construção pessoal”. (CANÁRIO, MATOS e TRINDADE, s/d, p.3). A Ponte é inspiração para os educadores que desejam fazer da educação escolar um processo mais humanizador, emancipador e feliz.

Mas já não há milhares de quilômetros separando o Brasil desta maravilhosa experiência. José Pacheco inspirou tantos outros educadores brasileiros que seguem dedicados aos seus projetos de educação inovadora. As pontes foram e estão sendo construídas.

*“Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas.
Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros
desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são
pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode
levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre
têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque
a essência dos pássaros é o vôo.*

*Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.
O que elas amam são os pássaros em vôo.
Existem para dar aos pássaros coragem para voar.
Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque
o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser
ensinado. Só pode ser encorajado”.*

Rubem Alves

Projeto Âncora

Atualmente, José Pacheco vive no Brasil e acompanha a construção de um projeto de educação inovadora em Cotia, São Paulo: o Projeto Âncora. Este projeto nasceu de uma bonita intenção de um casal em oferecer assistência social e atividades educativas às comunidades de Cotia e região. Desde 1995, a associação atende famílias, crianças e jovens com creche, atividades culturais e esportivas e cursos profissionalizantes. Em 2012, o Projeto ganhou a parceria do professor José Pacheco e, inspirado no projeto da escola da ponte, está sendo desenvolvido numa escola que atende crianças e jovens, educação infantil e ensino fundamental I.

A escola está localizada numa região periférica de São Paulo e atende, em sua maioria, crianças de baixa renda, algumas com problemas sociais e em situações de vulnerabilidade. Como fala o próprio José Pacheco: são crianças e jovens “jogados fora” de outras instituições escolares e sociais. Essas crianças que, muitas vezes, não foram bem acolhidas pelas instituições de ensino e tem uma trajetória escolar sofrida, aprendem nesta nova escola a importância de suas histórias, saberes e vivências.

A proposta pedagógica da escola está ancorada em valores fundamentais: afetividade, honestidade, respeito, responsabilidade e solidariedade e tem como meta o desenvolvimento da autonomia dos educandos e educadores. A escola tem o ideal de promover a aprendizagem na prática social, no convívio humano, nas relações com o outro, na troca de experiências, respeitando os interesses, gostos, vontades de cada um no processo educativo. A escola deve ser espaço convidativo a construção de conhecimentos e de aprendizagem do mundo.

“Para nós, cada criança é um indivíduo único e deve ser tratado como tal. Não nos interessam as padronizações escolares convencionais de idade, séries, gênero. O que nos importa são os interesses do educando, suas necessidades, descobrir e encorajar suas aptidões e potencialidades, respeitando sempre sua história e sua cultura” (sítio eletrônico: projetoancora.org.br)

Escola Desembargador Amorim Lima

A Amorim Lima é uma escola pública da rede municipal de São Paulo, localizada na região de Butantã. A escola abrange todo o ensino fundamental - anos iniciais e anos finais. Amorim Lima é uma escola com um projeto de educação também inspirado na escola da

Ponte, mas adaptado à realidade brasileira e às particularidades da sua comunidade educativa. A necessidade de construir uma educação inovadora, que respeitasse os alunos e educadores e que fosse um processo feliz para todos, se deu com o número elevado de evasão escolar e violência. Em 2002, o projeto político-pedagógico da escola estava sendo reelaborado, em busca de alternativas para que os valores escritos no projeto pudessem ser vivenciados na prática educativa. Ao tomarem conhecimento da Escola da Ponte, elaboraram uma proposta de acessoria para que um projeto semelhante pudesse ser desenvolvido na escola.

Desde 2005, a escola funciona com o projeto inovador. A Amorim não possui seriação, disciplinas separadas, provas classificatórias. Os alunos são divididos em grupos, orientados pelos tutores, cada aluno tem o seu roteiro de estudo, com objetivos e propostas de atividades. A escola derrubou as paredes, construiu salões de estudo coletivo, investiu na biblioteca e implantou dispositivos de participação democrática como as assembleias. A proposta pedagógica da escola tem como alicerce os valores da autonomia, solidariedade, democraticidade e responsabilidade.

A escola está baseada nos seguintes princípios que foram construídos com a participação da comunidade educativa: todos merecemos ser tratados com respeito; todos temos direito a uma escola tranquila, limpa e organizada; todos temos que levar a escola a sério; todos temos direito a materiais de estudo e livros limpos e bem conservados; todos temos direito a fazer as refeições em local limpo e tranquilo; todos temos direito a uma escola que funcione organizadamente.

Rede Românticos Conspiradores

A rede dos românticos conspiradores é formada por pessoas que militam pela transformação da educação escolar. O objetivo da rede é promover comunicação entre os diferentes projetos educativos que estão sendo desenvolvidos nos quatro cantos do Brasil. Esta rede colaborativa permite a troca de experiências, o apoio e a colaboração de educadores, que sonham com uma educação diferente. Por meio de e-mails, blog, site e facebook, as pessoas compartilham notícias, vídeos, projetos, livros, convidam para eventos, encontros, palestras.

Em julho de 2012, eu estive em São Paulo no III Encontro da Rede Românticos Conspiradores pela Educação Democrática. O Encontro aconteceu na Escola Municipal

Amorim Lima e no Projeto Âncora, apresentados anteriormente, e foi uma oportunidade para que educadores apresentassem seus projetos de educação inovadora e fortalecessem a Rede. As pessoas que integram o RC compartilham a vontade de mudar a escola e conspiram por uma educação democrática, que desenvolva integralmente os sujeitos, tendo como objetivo a construção da autonomia dos educandos e educadores e garantindo felicidade no processo educativo.

A seguir, retirada do site dos RCs, uma carta escrita pelo professor José Pacheco convidando os educadores inquietos e sonhadores espalhados pelo país a integrarem a Rede dos Românticos Conspiradores:

“Desde 2001, encetei uma longa “corrida” pelo Brasil das escolas. Foi-me dado a conhecer o que de melhor este país tem. Agora, consciente de que são os brasileiros que irão refazer o Brasil (e não um estrangeiro), creio ter chegado o tempo de preparar a minha retirada. Mas, antes, para que não se percam no anonimato as maravilhosas descobertas, pretendo ajudar a criar uma rede de cooperação entre educadores e projectos, que possa constituir-se em suporte documental e de comunicação. Também gostaria de ver organizados “núcleos de reflexão” (“rodas de conversa”, “círculos de estudo”, o que lhes queiram chamar...).

A ideia não é nova, a intenção talvez seja. Apercebi-me de que, no Brasil, os bons projectos se ignoram mutuamente. A Cleusa desenvolve o seu projecto numa cidade distante 4000 quilómetros da cidade onde a Regina produz inovações. Os seus projectos são idênticos, mas elas nunca conversaram. A Ana (de São Paulo) nunca ouviu falar do Cláudio (de Curitiba), embora trabalhem em estados contíguos. A Caroline desconhece o projecto da Patrícia e ambas são mineiras. A Andréa e o André moram na mesma cidade e nunca se encontraram...

Envio esta mensagem a todas as pessoas que ajudam a manter e melhorar projectos em que eu acredito, para tentar assegurar trocas entre projectos e garantir-lhes perenidade. O que aconteceria neste país, se os ignorados virassem parceiros? E, se depois de juntos, se dessem a conhecer a outros?

A proposta é dupla e simples: Criar “núcleos” em bairros, cidades, ou regiões – para apoio a projectos locais; Criar uma rede de colaboração na internet – para partilha de experiências e de conhecimento.

Não ousa sugerir o modo de fazer, nem o quando. Creio já ter falado demais... Como escreveu a minha amiga Cláudia, são necessários “avanços para a educação brasileira, no

sentido de transitarmos da condição atual, de termos meramente escolas estatais, para a condição de construirmos escolas públicas, que dialoguem em rede e, gradativamente, possam integrar um sistema educacional”. Por isso, não proponho a formação de grupos de estudo sobre a Escola da Ponte, mas o debate em torno de princípios e da realidade brasileira. Não para melhorar o modelo tradicional de Escola Pública (de iniciativa estatal ou particular), que já não funciona, mas para operar rupturas. Rupturas bem pensadas e bem avaliadas – para grandes metas, pequenos passos... Para facilitar os contactos, ousou referir alguns endereços de pessoas, que acredito quererem melhorar-se, para melhorar a Educação do Brasil. Certamente, faltarão muitos nomes nesta lista. Não consegui encontrar os seus e-mails. Mas cada “convidado” poderá convidar... Seja bem vindo quem vier por bem.

Acaso algum dos “núcleos” formados pretenda promover um encontro em que eu esteja presente, poderei disponibilizar um tempo para tal. Ficarei na expectativa. E disponível para, como “amigo crítico”, discretamente partilhar aquilo que vier a tomar forma.

O convite está lançado. Quem quer participar? Quem quer organizar? Não sei se para vós este convite fará sentido. Para mim, faz todo o sentido. Ficarei aguardando as adesões, as observações, os conselhos, as contestações...”

Abraço fraterno, José Pacheco.

Fevereiro de 2008.

Estes são apenas alguns exemplos das parcerias e redes sendo construídas no Brasil. Em Novembro de 2013 acontecerá a **CONANE** - I Conferencia Nacional de Alternativas para uma Nova Educação em Brasília, com o objetivo de aproximar os fantásticos projetos educativos desenvolvidos no país. No evento serão apresentadas e debatidas 18 experiências brasileiras e acontecerá a entrega do Manifesto pela Educação, elaborado coletivamente pelos integrantes da Rede Românticos Conspiradores, ao Ministro da Educação. Esta é a prova de que não estamos sozinhos. Estamos caminhando em direção a mudança. Torço para que não deixemos de sonhar e ousar.

CAPÍTULO IV: METODOLOGIA

Neste capítulo explicitarei como foi desenvolvida a pesquisa que compõe o meu trabalho. Foram utilizadas metodologias e técnicas variadas coerentes com os objetivos e os diferentes contextos em que a pesquisa foi realizada.

As pesquisas em educação são essencialmente de base *qualitativa*, considerando que “fenômenos humanos e sociais nem sempre podem ser quantificáveis” (TOZONI-REIS, s/d, p. 5). Sendo assim, a pesquisa realizada neste trabalho é de caráter qualitativo. É fundamental compreender a pesquisa qualitativa como um processo de comunicação e de relacionamento. Neste tipo de pesquisa, o conhecimento se constrói essencialmente no processo de relacionamento e/ou comunicação entre pesquisador e pesquisado.

Segundo González Rey (2002), a teoria é um processo vivo que adquire sentido com o empírico. A teoria torna-se uma construção sistemática de ideias. Na pesquisa qualitativa, o pesquisador é um sujeito concreto da construção teórica e o sujeito pesquisado é elemento ativo. O sujeito participante não contribui apenas com respostas e atitudes esperadas, mas é um sujeito intelectual ativo que produz ideias durante o processo de pesquisa.

Em educação a pesquisa exige “uma abordagem em que a compreensão – interpretação – é mais importante do que a descrição ou explicação de um fenômeno. Isso significa que, na pesquisa em educação, interessa mais desvendar os significados profundos do observado, do que os imediatamente aparentes” (TOZONI-REIS, s/d, p. 17).

Os dois primeiros capítulos do presente trabalho tem como metodologia a *pesquisa bibliográfica*. Na pesquisa bibliográfica, a fonte dos dados necessários à produção do conhecimento está na bibliografia especializada - autores e obras. A partir da leitura, “dialogaremos com os autores, por meio de seus escritos” (idem, ibidem, p. 18). O trabalho de pesquisa bibliográfica exige leitura, análise, interpretação e construção de argumentos e conhecimentos.

Neste trabalho, também utilizei a metodologia de *pesquisa de campo* com a técnica de *observação* na **Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo** e a *pesquisa-ação* na **Escola Classe 209 sul**.

4.1 LÓCUS DE PESQUISA

A pesquisa de campo por meio da técnica de observação foi realizada na Vivendo e Aprendendo que é uma escola associativa de educação infantil, 1º ao 4º ciclo. Nesta escola, os educadores, familiares e a comunidade assumem coletivamente o compromisso da construção de uma educação escolar inovadora. Nesta escola, a gestão, a organização escolar e as práticas pedagógicas acontecem de maneira diferenciada do modelo escolar que nos acostumamos. Na Vivendo, a responsabilidade assumida coletivamente possui importância fundamental para fazer tudo acontecer.

A pesquisa realizada na escola associativa aconteceu no segundo semestre de 2011. Durante dois meses, observei uma sala de aula no turno matutino (8h ao 12h) uma vez por semana. A sala do 3º ciclo contava com dois educadores e cerca de dez crianças de quatro e cinco anos. Semanalmente, me acomodava na salinha verde e observava as atividades, experiências e relações das crianças e educadores.

Na **Escola Classe 209 sul** foi realizada uma pesquisa sob a forma de *pesquisa-ação*. A E.C. 209 Sul é uma escola pública de Brasília que atende crianças de diversos lugares do DF. A escola de ensino fundamental I oferece os 2º, 3º 4º e 5º anos e funciona em tempo integral.

No primeiro semestre de 2012, durante quatro meses, ofereci uma Oficina de Contação de Histórias no turno contrário às aulas regulares. As oficinas aconteciam uma vez por semana durante duas horas, contava com cerca de dez crianças com idades entre sete e nove anos que estavam cursando o 2º, 3º e 4º ano do ensino fundamental. Após cada oficina escrevia no meu diário, contando as atividades, experiências e acontecimentos do dia. Portanto, a técnica utilizada na pesquisa-ação foi a construção cotidiana de um diário itinerante.

4.2 METODOLOGIAS DE PESQUISA

Pesquisa de Campo

A pesquisa de campo em educação acontece quando o pesquisador vai ao espaço educativo coletar dados para posteriormente fazer análise e interpretação dos mesmos. A coleta de dados na pesquisa de campo tem a finalidade de compreender os fenômenos que

ocorrem no espaço educativo investigado. (TOZONI-REIS, s/d). Também é possível que a pesquisa de campo e sua análise reflexiva aconteçam processualmente. Investiga-se, observa-se, registram-se os acontecimentos e a partir das releituras e reescritas se faz a análise e a reflexão. O caminho percorrido pela minha pesquisa não foi linear. Os dados e informações adquiridas durante a pesquisa de campo intercalaram-se com a minha prática constante de análise reflexiva. Desta forma, não fui a campo apenas coletar dados, mas também, vivenciar situações e refletir as experiências ao longo do processo.

Pesquisa-Ação

Para Wilfred Carr e Stephen Kemmis, citado por Barbier (2007, p.57), a pesquisa-ação é “realizada pelos técnicos a partir de sua própria prática”. É um tipo de pesquisa onde o pesquisador interage com os sujeitos pesquisados e interfere na realidade procurando solucionar problemas e produzir conhecimentos necessários a transformação. Para Tozoni-Reis (s/d, p.33), “a metodologia da pesquisa-ação articula, radicalmente, a produção de conhecimentos com a ação educativa, isto é, por um lado, investiga, produz conhecimentos sobre a realidade a ser estudada e, por outro e ao mesmo tempo, realiza um processo educativo para o enfrentamento dessa mesma realidade”.

O processo de pesquisa-ação tem o objetivo de “compartilhar os saberes produzidos pelos diferentes sujeitos envolvidos no processo de pesquisa” (idem, ibidem, p. 33). Portanto, o pesquisador, além de participante, é também aprendiz e os sujeitos pesquisados são parceiros na produção dos conhecimentos. O pesquisador interage e interfere no contexto durante a pesquisa, rejeitando a indiferença necessária aos pesquisadores positivistas.

Segundo Barbier (2007, p. 59): “A pesquisa-ação é libertadora, já que o grupo de técnicos se responsabiliza pela sua própria emancipação, auto-organizando-se contra hábitos irracionais e burocráticos de coerção”. Toda pesquisa-ação está ligada a valores sociais e a esperança de que a mudança é possível.

Observação

A observação é uma técnica de pesquisa, em que o pesquisador observa os fatos e acontecimentos no espaço educativo e registra a partir de sua leitura dos mesmos. Portanto, o observador é também um intérprete da realidade. Por isso, a pesquisa baseada na observação

não pode ser neutra, porque passa necessariamente pelas referências e percepções do observador. O registro sistemático das minhas observações foi feito em um diário itinerante.

Nesta pesquisa, estive no papel de observadora “não-participante”, ou seja, impossibilitada de interagir com os sujeitos, sem interferir intencionalmente na realidade pesquisada. Mas é difícil desconsiderar a participação do pesquisador porque “o pesquisador tem contato direto com o fenômeno a ser estudado, modificando-o e sendo modificado por ele” (TOZONI-REIS, s/d, p. 25). Por isso, apesar de ter assumido apenas a função de observadora, não posso afirmar que minha presença tenha sido neutra e indiferente naquele contexto. Como afirma González Rey (2002), a presença do pesquisador é elemento de sentido que afeta a pesquisa.

Diário Itinerante

O Diário Itinerante é uma técnica de pesquisa-ação existencial e é “instrumento de investigação sobre si mesmo em relação ao grupo e em que se emprega a tríplice escuta/palavra – clínica, filosófica e poética - da abordagem transversal” (BARBIER, 2007, p. 133).

O Diário se faz pelo conjunto de escritos e apontamentos realizados durante a pesquisa. Anota-se o que se observa, o que se pensa, o que se sente. O Diário de itinerância é privado, porque é instrumento de registro de pensamentos, sentimentos, observações e devaneios íntimos do pesquisador. Nesta técnica de pesquisa é possível explorar os caminhos não-científicos, estando aberto aos sentimentos e ao místico, mas sem perder a criticidade necessária (idem, ibidem).

Segundo Barbier (2007) o Diário Itinerante é desenvolvido em três fases: 1º) Diário-rascunho, em que o pesquisador anota o que dá vontade, o que acha importante, o que sente em determinadas situações. Essa fase é um “emaranhado de referências múltiplas” (p.138). Esta é a fase mais íntima do diário; 2º) Diário elaborado, quando se consulta o conteúdo do rascunho para contar a outra pessoa. O autor define como um tipo de “escuta flutuante do que já está escrito” (p. 138). Faz-se uma composição e adequação do texto rascunhado para transmitir a outra pessoa sob a forma de um texto mais elaborado. 3º) Diário comentado, fase de compartilhamento com o grupo ou o sujeito pesquisado. Oferece-se o texto para a leitura e

fica-se aberto às reações do leitor. É quando o diário se torna “instrumento de democratização do grupo, ou um traço de consciência crítica na relação interpessoal” (p. 143).

O presente trabalho, então, está baseado numa revisitada aos diários de registro construídos na época da pesquisa. Estas memórias serão recontadas por meio de análise mais cuidadosa e aprofundada, procurando alcançar os objetivos do presente estudo.

CAPÍTULO V: UM SONHO (IM)POSSÍVEL?

Neste capítulo apresento a pesquisa desenvolvida entre os anos de 2011 e 2012 em dois espaços educativos diferenciados. Uma parte da pesquisa foi realizada numa Associação Pró-Educação de educação inovadora já consolidada e em êxito há mais de 30 anos. Outra parte foi desenvolvida numa escola pública, quando a direção da escola começou um trabalho de reflexão acerca das práticas pedagógicas e oportunizou um trabalho de possível ressignificação da educação a partir de oficinas que foram realizadas por estudantes da Universidade de Brasília.

5.1 ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO

5.1.1 A pesquisa

Nesta Associação desenvolvi uma pesquisa de campo com a técnica de observação. O objetivo da pesquisa era compreender a importância dos valores assumidos pela escola no desenvolvimento do trabalho pedagógico e das práticas inovadoras da Associação. Para alcançar este objetivo, precisei estudar sobre os dispositivos pedagógicos utilizados na escola, bem como o modo como a escola se organiza e se estrutura.

Durante a pesquisa, presenciei situações que demonstraram que os valores estão constantemente norteando as ações dos educadores e das relações entre as crianças. Através das observações pude perceber a apropriação dos valores tanto por parte dos educadores, na maneira de se relacionarem com as crianças e de desenvolverem o seu trabalho pedagógico, tanto por parte das crianças, nas relações entre elas e em situações específicas. Estes momentos serão apresentados e analisados mais profundamente no tópico denominado “episódios”.

A pesquisa foi assim delineada:

- ◆ Objetivo Geral: Compreender a importância dos valores assumidos pela escola no desenvolvimento do trabalho pedagógico e das práticas inovadoras da Associação.
- ◆ Objetivos específicos:
 - Identificar os valores norteadores do trabalho pedagógico e das práticas inovadoras da Associação;

- Compreender os dispositivos pedagógicos e a organização escolar;
- Identificar a apropriação de valores por parte das crianças e educadores em diferentes situações.

♦ Tempo e duração:

- 4 horas de observação por semana;
- 6 dias de observação durante dois meses;
- Quinta-feira no turno matutino.

♦ Cronograma:

13/10	20/10	27/10
Observação: 8h a 12h	Observação: 8h a 12h	Observação: 8h a 12h

10/11	17/11	24/11
Observação: 8h a 12h	Observação: 8h a 12h	Observação: 8h a 12h

5.1.2 A escola

O que é a Vivendo e Aprendendo?

As crianças sabem. Elas vivem aqui, aprendem o que é esta escola, ou melhor, a cada dia ajudam a fazer esta escola - a Vivendo. Eles são 'os vivendinhos', a razão de ser da Vivendo. E é por isso que sabem.

Lúcia Pulino

Para este trabalho sobre a Vivendo e Aprendendo utilizei como principais referências as Revistas “Escrevendo e Aprendendo” nº 1 de 1998 e nº 2 de 2004 e o site da escola - <http://vivendoeaprendendo.org.br>.

A Vivendo e Aprendendo nasceu do sonho e da utopia. O projeto da escola tem origem com um grupo de pais, acadêmicos e profissionais da educação insatisfeitos com o modelo escolar imposto às escolas públicas, suas práticas tradicionais, castradoras e

opressoras, e com o modelo empresarial e competitivo das escolas particulares. Da insatisfação nasceu o desejo de mudança e decidiram se articular para a construção de uma educação diferenciada.

Esse grupo de pessoas se reuniu com a vontade incessante de arriscar a construir coletivamente uma nova escola para seus próprios filhos. O desejo de fazer nascer uma escola que respeitasse a criança e suas particularidades, vontades, curiosidades; uma escola que promovesse experiências únicas; uma escola que educasse para o convívio coletivo e para o social; uma escola que desenvolvesse o senso crítico e o potencial transformador dentro de cada indivíduo; uma escola que todos ajudassem a construir diariamente. (Revista Escrevendo e Aprendendo, 2004).

A associação Pró-educação foi, então, fundada em 1982. O associativismo permite que todos contribuam para o funcionamento da escola. Em tempos de competição e individualismo latentes da sociedade atual, a escola funciona por meio da colaboração, cooperação e coletividade.

“A Vivendo e Aprendendo é, assim, uma associação que gere uma escola. Enquanto as crianças brincam, os pais aprendem. E o grande quintal, o parquinho, com suas formas e brinquedos apropriadas e construídas pelas próprias crianças, as árvores com suas sombras acolhedoras de troncos e galhos sempre desafiadores de novas escaladas, abraçam todos dispostos a vivenciá-lo”. (Sítio eletrônico: vivendoeaprendendo.org.br)

A escola associativa atende a crianças de 2 a 7 anos, que se acomodam em Ciclos de acordo com suas idades. Os Ciclos vão do 1º ao 5º e correspondem ao Maternal até o 1º ano do Ensino Fundamental. A Associação funciona nos turnos da manhã e da tarde, e cumpre uma carga horária de 4 horas em cada turno. Cada turma funciona com no máximo quinze crianças, mediadas por um professor titular e um professor auxiliar.

A estrutura física da associação conta com algumas casinhas coloridas que correspondem às salas de aula. Cada ciclo tem uma casinha com uma cor específica. A escola possui uma cozinha, usada para as experiências culinárias das crianças, uma sala que é utilizada para as funções de direção, coordenação e administração da escola, mas funciona mais como espaço simbólico já que as reuniões acontecem onde as pessoas se sentirem à vontade. O marcante nesta associação é o enorme espaço verde, com muitas árvores e brinquedos construídos pelas crianças.

➤ Valores e pilares

Educar para a crítica, a resistência, o prazer, o diálogo, o respeito.

Lúcia Pulino

De acordo com a revista “Escrevendo e Aprendendo” de dezembro de 1998, o princípio filosófico que norteia a Associação é de que o mundo está em constante transformação e a transformação é a essência da realidade. Portanto, a relação das pessoas entre si e das pessoas e o meio é fundamental para a construção da realidade. Para essa realidade se tornar significativa, o ser humano deve imprimir o seu próprio significado através da afirmação de sua total liberdade e responsabilidade. Desta maneira, as práticas pedagógicas da escola objetivam a construção da liberdade individual, do reconhecimento de cada indivíduo como um sujeito único dotado de potencialidades, da responsabilidade consigo mesmo e com o grupo, e da possibilidade de transformação da realidade. Como explicita a revista (p. 13): “Basicamente estamos tentando realizar um trabalho que dê às crianças oportunidade de se tornarem indivíduos originais capazes de explorar criativamente as alternativas oferecidas pela realidade, na solução dos problemas e transformação dessa mesma realidade”.

As práticas pedagógicas e os dispositivos da Associação se baseiam em alguns pilares fundamentais que dão novos significados a maneira de se fazer educação. Estes pilares são base do trabalho pedagógico e das práticas da escola. Os pilares fundamentais são: o reconhecimento da criança como pessoa autônoma, crítica e de direito a ter direitos; a valorização da criatividade e da brincadeira nos processos de construção do conhecimento; interação com o outro e com o meio, como forma de aprendizagem significativa; participação ativa das famílias na rotina escolar e na gestão democrática; construção coletiva na intervenção pedagógica baseada em reflexão sobre educação.

Esses pilares estão sustentados por uma coletividade de valores imprescindíveis. São eles: autonomia, liberdade, solidariedade, responsabilidade, e em conceitos fundamentais como o de alteridade, resiliência, desenvolvimento inclusivo e representação. A escola deve ser espaço de estímulo constante a cooperação, ao respeito ao próximo e a participação na vida em grupo. A partir desses valores é possível a construção de uma escola inovadora.

Com base nos valores e pilares fundamentais, as práticas da escola priorizam a educação como processo dinâmico e ativo, por isso é fundamental considerar os interesses das crianças na construção do trabalho pedagógico, propiciando que as aprendizagens surjam das vivências diárias e empíricas e do relacionamento com o outro. Na escola a criança deve aprender a colocar-se criticamente perante a realidade, ser capaz de propor soluções para os problemas e conflitos. A educação escolar deve promover não só o desenvolvimento cognitivo, mas também, o desenvolvimento físico, psicológico e afetivo. Desta forma, a escola deve dar prioridade à criança valorizando a criatividade, a expressão, o pensamento e a subjetividade de cada uma.

O professor tem o papel de organizador e mediador das experiências em grupo. O educador deve acompanhar as atividades e mediar os relacionamentos; respeitar a criação espontânea das crianças, estimular e oportunizar espaços e experiências. Deve também transferir responsabilidades e respeitar o tempo, as vontades, as especificidades da cada criança.

Todos os atores escolares devem ter ciência da importância dos pilares e valores para o desenvolvimento das atividades e do trabalho pedagógico. São os valores assumidos pela escola que guiarão o trabalho e nortearão as práticas pedagógicas e as relações com as crianças e com suas famílias.

➤ Trabalho pedagógico e dispositivos

Para escrever sobre o trabalho pedagógico e sobre os dispositivos utilizados no processo educativo da Associação Vivendo e Aprendendo, tomei como base a minha pesquisa de observação e como referência bibliográfica a Revista Escrevendo e Aprendendo, ano 2, n°2, de outubro de 2004.

Roda: O dispositivo da *roda* acontece no primeiro momento do dia, quando as crianças ainda estão chegando à escola. Ao chegar à sala, as crianças guardam seus materiais e vão de encontro aos educadores no tatame da sala. Para iniciar o dia, todas as pessoas da sala sentam-se no tatame em roda para se comunicar, compartilhar, interagir, combinar, contar histórias, etc. Este é o momento de tomar decisões, contar experiências, explorar o calendário, falar sobre as novidades e as atividades do dia.

No tatame as crianças podem escolher os seus lugares e ficar perto das pessoas de quem gostam. Sem lugares marcados, espaços determinados ou intervenção autoritária por parte dos educadores, as crianças se acomodam onde se sentem melhor. Na roda as crianças têm a oportunidade de observarem e se comunicarem com o colega, e também, de serem observadas e comunicadas. A roda permite a visualização de todas as pessoas da sala, possibilitando a interação e a comunicação entre todos. A roda permite a que as crianças se expressem e contem as suas novidades e histórias.

Na revista tem uma definição de Warschauer, citado no artigo escrito por Rilda (2004, p.36), que define a roda como “como reunião de indivíduos com histórias diferentes e maneiras próprias de pensar e sentir, de modo que os diálogos desse encontro não obedeçam a uma mesma lógica”.

Parque: Este é o momento em que todas as crianças vão para o quintal verde, cheio de árvores e brinquedos a fim de se divertirem. Na hora do parque, as crianças pequenas e grandes têm a oportunidade de estarem juntas, dividindo sorrisos e compartilhando brincadeiras. As crianças grandes acabam criando vínculos afetivos com os menores, dividindo os mesmos espaços e vivências. Há neste convívio entre grandes e pequenos uma relação de proteção e cuidado com o outro.

O parque é um importante ambiente de interação entre pessoas de várias faixas-etárias, oportunizando a construção de vínculos sociais e afetivos. Os brinquedos são coletivos assim como as brincadeiras. Dessa forma é desenvolvida a consciência da coletividade, do compartilhar e do viver junto.

No parque as crianças têm liberdade para escolherem suas brincadeiras, seus colegas, suas aventuras. Com pouca intervenção dos adultos, as crianças brincam e se divertem. As crianças convidam os educadores para estarem por perto. O educador está muito próximo das crianças, não com função de fiscal, mas como um companheiro de aventuras porque participam das brincadeiras. A relação entre educador e educando é íntima e respeitosa. Quando entram em conflito, as crianças tem a oportunidade de resolver sozinhas e o professor está ao lado para mediar a situação quando necessário.

No parque as crianças desenvolvem valores como: a liberdade com responsabilidade, a partir de experiências que exigem o respeito ao colega, aos horários, as regras dos jogos e brincadeiras; a coletividade, através da brincadeira em grupo, a participação de todos; a

autonomia, decidindo o que fazer, com quem brincar, como resolver conflitos; e o respeito, porque criam vínculos muito íntimos e afetivos com os educadores e amigos.

Lanche: O lanche acontece dentro de sala com as turmas separadas. Este é o momento em que as crianças se alimentam após gastarem suas energias brincando no parque. O lanche acontece em uma mesa grande, onde todos sentam juntos para poder compartilhar os alimentos. Cada criança leva o seu lanche, mas isso não impede que possam trocar e dividir os seus deliciosos alimentos.

Uma vez por semana, acontece o Dia da Fruta. Toda semana, no dia combinado, crianças e pais são responsáveis por levar as frutas para escola. Neste dia, as crianças devem dividir o lanche e comer coletivamente. Muitas crianças que não gostam de comer frutas em casa adquirem esse saudável hábito alimentar. Na mesa do lanche estão à disposição dois tipos de lixo, um seco e um orgânico. Desde cedo, as crianças já aprendem a separar o lixo e a criar consciência de responsabilidade com o meio.

Fora: Este é um dos momentos da rotina diária. No Fora as crianças, junto com seus educadores, desenvolvem uma atividade fora de sala de aula. As atividades podem acontecer no galpão, no parque, no gramado, no local que for combinado. Este momento é importante para perceber que toda a escola e seus diferentes espaços são potencialmente educativos, lúdicos e propícios à aprendizagem. Geralmente, neste momento, acontecem as brincadeiras coletivas possibilitando trabalhar o lúdico, a criatividade e a expressão corporal.

Roda de História: No primeiro momento da roda de história as crianças ficam livres para escolherem e explorarem livros disponíveis nas estantes da sala. Neste momento, as crianças tem a oportunidade de explorar, cheirar, sentir, ler as imagens, brincar com vários livros. É um espaço para contar e inventar histórias com os colegas e os educadores. No segundo momento, os professores escolhem junto com as crianças um livro ou inventam uma história para contar para as crianças. Neste momento as crianças desenvolvem a escuta e a atenção, o respeito à fala do outro, o faz de conta e estreitam a relação com o mundo da leitura e, consequentemente, da escrita.

Não Gostei: O “não gostei” é uma expressão utilizada como dispositivo social e pedagógico e é muito característico da Associação. Este dispositivo é fundamental para a construção de relações saudáveis das crianças entre si e entre crianças e adultos. O “não gostei” dá direito à criança de se expressar e dizer o que sente diante de situações de conflito.

Esta expressão indica que alguma coisa não está boa para alguém e, por isso, devem ser (re)pensadas e analisadas as relações que se estabelecem, em busca do respeito ao outro. Esta é uma expressão que indica limite e regras de convívio social. (Revista Escrevendo e Aprendendo, 2004).

O educador tem como papel mediar a situação, deixando que a criança se expresse e elabore o seu pensamento ao tentar resolver o conflito verbalmente com a(s) outra(s) criança(s). Esse termo permite que as crianças aprendam a conviver e se relacionar, buscando compreender a importância de nossas atitudes, os limites das brincadeiras, e a responsabilidade que temos ao nos relacionar com o colega. A partir deste exercício de convívio em busca do respeito mútuo, a liberdade e os relacionamentos vão se consolidando.

Como descreve a ex-coordenadora da escola, Lúcia Pulino (s/d), em seu texto intitulado “O que é a vivendo e aprendendo”:

“Por trás do “não gostei”, há idéias, princípios filosóficos, a teoria de Piaget, com sua compreensão da formação do juízo moral; a de Freud, com a noção de formação do ego ideal e de transferência; a de Wallon, que propõe uma educação que busque o equilíbrio entre o desenvolvimento da cognição e da emoção no processo de formação da personalidade da criança, que se dá na relação com o outro e em oposição a este; a de Vygotsky, que considera o professor um mediador, que atua junto às crianças possibilitando que elas internalizem formas de relacionamento social e conceitos construídos e consolidados na história de nossa cultura e que valoriza o trabalho em grupo, já que cada criança ajuda a outra a construir seu conhecimento”.

Combinados: Os combinados são como regras de convívio social que servem para desenvolver o respeito e um ambiente de boas relações sociais. Mas, ao contrário das regras, que são decididas verticalmente, os combinados são construídos coletivamente a partir das necessidades e características de cada sala. Na Vivendo os combinados são feitos com as crianças e a partir de situações vividas e experimentadas por elas. “É importante que esses combinados venham das próprias crianças, para que não sejam algo imposto e sim construído a partir da relação da criança com o outro”. (RILDA, 2004, p. 37). Os combinados podem ir mudando, sendo retirados, acrescentados, a medida que vão sendo internalizados pelas crianças. Saber o porquê do não poder fazer é mais importante do que saber simplesmente o que pode ou não pode ser feito.

Este dispositivo pedagógico é fundamental para a vivência em uma escola democrática. É impossível falar em democracia em um ambiente onde não há participação efetiva de todos. Por isso, crianças, educadores, funcionários e as famílias podem participar ativamente das decisões e ações de que se constituem a escola. Esta participação e reflexão constante permite que as crianças aprendam a ser responsáveis por seus atos e suas decisões.

Vertical: Esta atividade acontece uma vez por semana e é realizada com todas as crianças da escola. As atividades da Vertical podem vir dos interesses das crianças, ou pode ser uma forma de socializar algum trabalho ou projeto específico de alguma sala. É um momento muito importante de estar/fazer junto e dividir experiências com todas as crianças. Esta atividade apoia-se no princípio de que todas as crianças, independente de faixas etárias, são sujeitos de potencial que aprendem e ensinam. Essa atividade é fundamental para compreender que ninguém sabe tudo e que cada um de nós sabe alguma coisa e aprender a valorizar os diferentes tipos de saberes e conhecimentos existentes no mundo.

Culinária: Atividade em que as crianças de cada turma preparam um alimento que será compartilhado entre elas. Para que a atividade aconteça é necessário ter responsabilidade de levar os ingredientes, dividir as tarefas, respeitar o seu tempo de mexer, de ajudar. As tarefas são divididas e por isso todos tem responsabilidade pelo resultado final. Esta atividade é muito importante para que as crianças aprendam a trabalhar em grupo e construir coletivamente.

Novidade: Este é o momento do dia em que as crianças podem compartilhar acontecimentos: passeios, viagens, histórias; e apresentar objetos: brinquedos novos, livros, filmes, pesquisas. Este espaço é fundamental para criar relações mais íntimas e fortalecer a amizade entre a turma, possibilitando que todos saibam um pouco sobre a vida do colega e as coisas que o fazem feliz. “Quando a criança traz uma novidade, está expondo aos outros um pedaço do seu universo, um pedacinho de si mesma” (RILDA, 2004, p. 39). Este também é um momento de aproximar a escola da realidade de cada aluno, respeitando seus interesses, vontades, descobertas e vivências.

Avaliação: Na Vivendo as aprendizagens dos alunos não são avaliadas por notas. As notas limitam o processo de percepção e acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, servem inclusive para classificar e punir os alunos pelas suas dificuldades e pelos “resultados previstos não alcançados”. A escola considera que todas as

vivências e relações contribuem para o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças e por isso não podem ser quantificáveis, limitadas por uma nota.

Como procedimento de avaliação e acompanhamento, os educadores elaboram *relatórios* individuais e coletivos a partir de registros no *diário de bordo*, resultantes da observação diária da criança e do grupo. São documentos que registram a história do grupo e de cada criança. No relatório consta a opinião dos educadores a respeito do processo educativo do aluno, das suas experiências na escola, do seu desenvolvimento cognitivo, do seu comportamento, das suas relações sociais, da sua participação nos processos escolares, etc. Os relatórios são entregues aos pais e arquivados na Associação. (Revista Escrevendo e Aprendendo, 2004).

➤ **Organização e gestão**

Esta associação se organiza contando com a parceria e colaboração de todos os profissionais que nela atuam e, também, com a participação de pais e da comunidade em segmentos, instâncias e comissões. Nessa gestão participativa, tanto pais quanto educadores assumem compromissos em instâncias e comissões responsáveis pela organização, administração, cuidados financeiros e pedagógicos da instituição. A diretoria, os cargos dos conselhos e comissões são sempre decididos em assembleias, por meio de eleição, e todos podem participar. (RILDA, 2004). A **Vivendo e Aprendendo** também conta com um centro de estudos para a formação continuada de educadores. Este centro tem o objetivo de que a associação seja um espaço de constante reflexão acerca da educação escolar e também de produção teórica sobre educação.

5.1.3 Episódios

Os episódios descritos e analisados a seguir foram por mim registrados durante a pesquisa de observação. Procurando identificar os valores que norteavam os dispositivos, práticas e relações na escola, fui surpreendida por uma série de situações ricas em valores fundamentais a uma educação inovadora. De todas as situações registradas, selecionei 10 episódios que considero fundamentais ao alcance dos objetivos deste trabalho. Boa leitura!

I. No início da manhã, no momento de chegada a escola, as crianças despediam-se dos familiares e seguiam para a roda. No tatame as crianças se acomodavam no espaço onde se sentiam melhor e escolhiam os amigos que gostariam que ficassem ao seu lado. Passada meia hora, já havia muitas crianças espalhadas no tatame, dispendo de uma organização própria, sem intervenção dos educadores. Assim seguiu a aula, as crianças à vontade no tatame, conversando com os colegas e acompanhando as novidades que a professora apresentava.

Para que ocorra o processo de desenvolvimento e aprendizagem é fundamental estar num local agradável, sentir-se bem, trocar experiências, interagir com as pessoas e outros seres. A escola deveria priorizar estes aspectos para a construção de uma educação interessante e rica, mas não é isso que acontece na maioria das escolas.

Numa escola de educação tradicional, as carteiras são enfileiradas com o objetivo de limitar a comunicação e interação entre os estudantes, alegando ser importante para a ordem e disciplina em sala. Muitas vezes, há um mapa geográfico da sala que define onde cada criança deve se sentar, separando alunos considerados agitados e conversadores que ameaçam atrapalhar os monólogos dos professores. Nesse modelo, alunos se tornam especialistas em nucas e costas (únicas partes dos colegas que enxergam a sua frente), tornando o seu processo de aprendizagem individualizado e centralizado na figura do professor.

Trabalhar a roda, possibilitando as vivências coletivas, já é uma prática diferenciada dos contextos autoritários das escolas tradicionais. Deixar as crianças se organizarem, sem interferir limitando ou reprimindo suas escolhas, contribui ainda mais para a construção de uma educação inovadora. A partir dessa observação, confirmei que as ações dos educadores estão baseadas no respeito ao bem-estar, liberdade e autonomia de cada criança.

II. Durante a hora da roda, momento em que a professora recepciona as crianças e faz os combinados diários, foram escolher o guardião e a guardiã do dia. A professora falou que iria escolher alguém que ainda não tinha assumido o cargo naquela semana, para todos poderem ser guardiões um dia. Um menino começa a chorar, pedindo insistentemente o cargo de guardião. Como ele já havia sido guardião durante a semana, a professora tentou convencê-lo de dar oportunidade aos outros colegas, mas o menino continuou chorando e demonstrando muito incômodo com a situação. A professora sugere então, que especificamente neste dia, as crianças escolhessem dois meninos (sendo um deles o que estava chorando) e uma menina.. E pergunta a opinião das crianças sobre essa situação.

Nota: A dupla de guardiões é escolhida diariamente para ajudar os professores com as tarefas. Os guardiões são responsáveis por abrir a porta, arrumar os materiais das atividades, ajudar os colegas, entre outras atividades. É uma forma de transferir responsabilidades para a criança, contribuindo para a construção da sua autonomia e de seu compromisso com a turma.

Neste momento, percebi que as crianças são sempre consultadas quando envolve a tomada de decisão referente ao trabalho em sala. Em escolas tradicionais, as crianças não tem oportunidade de participar das decisões da sala, do planejamento das atividades, das regras de convívio. Neste tipo de educação escolar, a participação das crianças é limitadíssima, estando centralizada na mão do professor, que detém poder para determinar e decidir tudo que envolve o trabalho pedagógico.

Na Vivendo e Apendendo, respeita-se a vontade e a opinião das crianças. A participação efetiva das crianças concebe-se num processo de promoção da democracia que envolve o desenvolvimento do senso crítico, do compromisso e da responsabilidade.

Quando desenvolvendo as suas percepções sobre o que estava acontecendo, uma menina diz: “Eu não concordo! Porque se tem dois meninos, tem que ter duas meninas!”. Diante desta situação, a professora concordou com o argumento da criança, explicando que da forma sugerida pela menina seria mais justo. Novamente a turma foi consultada e todos acordaram em eleger dois guardiões e duas guardiãs.

Esta situação deixa clara a importância que cada criança tem na construção do trabalho pedagógico. Cada pessoa tem um entendimento diferente da mesma situação, na troca e reflexão desses pensamentos, todos colaboram para a construção de uma decisão coletiva, buscando a melhor solução para todos os envolvidos. No episódio acima, pude perceber que a criança em destaque se envolve com as questões da turma, refletindo e adotando uma postura crítica em relação à situação vivenciada, e em seguida, faz uma sugestão mais justa e equilibrada.

É emocionante perceber que um trabalho pedagógico inovador colabora para que as crianças aprendam a participar ativamente das decisões, expor seus argumentos e construir coletivamente situações mais justas e equilibradas. Com essa situação, pude compreender a importância dos valores assumidos pela escola que são aos poucos internalizados pelas

crianças, interferindo positivamente na maneira de se relacionarem com o mundo e com as pessoas.

III. Na hora da roda de histórias, uma criança levou um livro sobre indígenas para o tatame e juntas as crianças exploraram o livro, leram as imagens, contaram a história, se identificaram com as personagens. A professora demonstrou muito interesse sobre o livro, e pediu para a criança contar a história. A menina respondeu: “Mas eu não sei ler!”. Diante dessa situação, a professora respondeu que existem muitos tipos e formas de leitura, como a leitura de imagens, de figuras, a criação de novas histórias, e também, a leitura das letras e das palavras. Falou que não existe apenas a leitura do adulto. E afirmou que as crianças estavam aprendendo a ler de novas formas, como por exemplo, juntando as letrinhas.

Nas escolas em reprodução, busca-se aperfeiçoar as crianças, tornando-as capazes de fazer o que o adulto faz. Priorizam o objetivo final e se esquecem da importância que o processo de construção dos conhecimentos tem para o próprio desenvolvimento da linguagem, como é o exemplo da leitura e escrita. Por isso, destaco neste episódio o total respeito à criança como o principal norteador do trabalho desenvolvido pelo educador nesta escola.

Nesta situação pude ver os professores valorizando os processos de desenvolvimento da leitura e da escrita das crianças, valorizando suas capacidades e habilidades e reconhecendo o valor de seus saberes. As crianças possuem saberes tão importantes e significativos quanto os saberes convencionais dos adultos. Este momento foi muito importante para que as crianças se sentissem pertencentes ao nosso mundo letrado e compreendessem que o saber do adulto não é o único.

IV. Neste dia, como continuação ao Projeto sobre os Indígenas que estava sendo desenvolvido neste ciclo (tema que surgiu do interesse das próprias crianças), a professora sugeriu uma atividade chamada “bastão da palavra”. Relacionando com tudo que já tinham pesquisado sobre os indígenas e relembrando a visita ao Memorial dos Povos Indígenas. A professora conversou com as crianças sobre como o bastão da palavra era utilizado em algumas culturas indígenas. A pessoa que segura o bastão tem o direito de falar com o grupo e de ser ouvido, a pessoa que não estiver segurando o bastão tem o dever de ouvir e respeitar a fala do colega e tem o direito de pedir o bastão para ser o próximo a falar.

É muito comum nas escolas ouvir gritos e repreensões autoritárias por parte dos professores com o objetivo de “ensinar” aos alunos o momento certo de falar. O que acontece, na verdade, é que apenas o professor tem esse direito garantido. Os alunos não falam, não participam e ainda são vítimas de atitudes autoritárias, que inibem qualquer possibilidade de expressão e comunicação.

A atividade descrita acima tinha o objetivo de desenvolver a escuta e o respeito à fala do próximo. Esse momento foi fundamental para que as crianças percebessem a importância da participação de cada uma delas. Todas as crianças podem falar e devem ser ouvidas e respeitadas pelos colegas e pelos educadores. Não é necessário usar do autoritarismo, para ensinar as crianças o momento adequado de falar e contribuir com a aula. Mas formar essa consciência é um processo muito mais delicado e trabalhoso do que impor as vontades do professor.

V. Na hora do fora, a brincadeira sugerida pela professora foi “Mamãe/Papai Cuscuz”. É uma brincadeira de pega-pega, em que uma criança se candidata a ser Mamãe ou Papai Cuscuz, que é quem tenta pegar os seus filhinhos. O filhinho que for pego se transforma em Mamãe ou Papai Cuscuz. Quando a professora estava explicando a brincadeira para as crianças ela falou: “Se for menina pode ser mamãe Cuscuz, se for menino pode ser papai Cuscuz. Mas pode ser o contrário também. Se eu quiser ser papai Cuscuz eu também posso”.

Na maioria das escolas, as brincadeiras são sempre dirigidas, bem planejadas e com objetivos definidos. Muitos educadores pensam que a brincadeira deve necessariamente trabalhar os conteúdos curriculares ou desenvolver habilidades. É claro que a brincadeira pode desenvolver uma série de habilidades, atitudes e valores, mas nem sempre ela precisa ter esse propósito. É muito difícil encontrar uma escola que dê às crianças o direito de brincar por brincar, de explorar a imaginação, a criatividade. Brincar é sentir prazer. Por isso, achei muito interessante quando a professora fez essa colocação, porque, desta forma, ela dá liberdade para que as crianças sejam o que elas quiserem, para que elas possam desfrutar do ‘faz de conta’ sem que os rótulos e preconceitos dos adultos interfiram em sua brincadeira.

VI. No início da manhã, quando algumas crianças já estavam no tatame e outras ainda chegavam aos poucos com os familiares, percebi uma criança muito inquieta. O menino não ficava dentro de sala e não queria ir para o tatame. Depois de sair e entrar da sala várias vezes, ele foi ao encontro do professor e falou: “Nós vamos destruir essa sala! Eu não quero

fazer isso agora. Eu quero ir pra casa!'. O professor abaixou para ficar na altura do menino, abraçou-o e explicou que naquele momento eles deveriam respeitar os momentos da aula, e que ele não poderia ir para casa. O professor sugeriu que fizessem um combinado, em que o garoto iria acompanhar as atividades do dia, mas que poderia escolher alguma coisa para eles fazerem em outro momento do dia, por exemplo, a Hora do Fora. O garoto mais tranquilo, falou que queria catar formigas. O professor respondeu que eles poderiam catar formigas juntos. Depois da conversa, foram se sentar no tatame.

Neste momento, pude perceber o respeito grande que os educadores têm em relação ao sentimento de cada criança. Há a preocupação em ouvir o que a criança sente, por que sente e o que deseja. Com um gesto carinhoso e de acolhimento escutou o que o menino tinha pra falar, e tentou conscientizá-lo da importância dele para o grupo.

Em uma escola tradicional, o aluno não tem opção de participação. Ele deve fazer exatamente o que está planejado. Se o aluno não está feliz no processo escolar, a mudança não cabe ao professor. O sentimento e bem-estar do aluno é algo externo as responsabilidades do educador, que, na maioria das vezes, também está insatisfeito com seu trabalho.

Na situação descrita acima, o educador mostrou ao aluno que ele era importante para o desenvolvimento das atividades, ele fazia parte do grupo e por isso não poderia ir embora. Mas já que a criança estava insatisfeita, ela poderia escolher algo diferente para fazerem juntos, algo que a faria feliz. Não com a intenção de chantagear, mas com a intenção de resolver da melhor maneira para todos os envolvidos. Fizeram um combinado interessante para ambos os lados, e o educador conseguiu que a criança se acalmasse e se sentisse bem naquele espaço.

VII. *No primeiro momento do dia, na roda, uma criança que havia chegado de viagem trouxe consigo um encarte dos passeios que havia feito. O encarte falava de aquários e parques com animais peçonhentos, como a cobra, a aranha e o escorpião. Foi o assunto da roda. Todas as crianças mostraram muito interesse, e a professora aproveitou para conversar bastante sobre aquele tema. No final da roda, a professora sugeriu que aquele tema virasse uma atividade de pesquisa e se dispôs a trazer o assunto para as atividades em sala.*

Esta situação permite compreender como se dá um trabalho pedagógico protagonizado pela parceria entre alunos e educadores. A valorização dos interesses e vontades das crianças permite a construção de um rico processo de desenvolvimento e aprendizagem. A partir das

curiosidades naturais da infância, é possível trabalhar diversos conteúdos, habilidades e competências.

O que acontece nas escolas tradicionais, é que as crianças aprendem uma enciclopédia de coisas sem, ao menos, terem interesse por elas. O professor é programado para dar um monte de respostas prontas, sem terem lhe perguntado nada. Paulo Freire denunciou o ensino bancário dessas escolas em reprodução. O aluno é mero recipiente para o depósito de mais e mais informações.

Trabalhar em parceria com as crianças, tanto no planejamento, na seleção de atividades, de brincadeiras, na elaboração de materiais, permite que os conhecimentos sejam construídos coletivamente e tenham significado para quem aprende. Valorizar a criança é incentivá-la a não parar de buscar novas aprendizagens, experiências e saberes.

VIII. Ainda na hora da roda, quando as crianças compartilhavam experiências e conhecimentos sobre os bichinhos peçonhentos, uma criança falou: “A minha ideia é melhor e mais genial que a dele e que de todos”. A professora respondeu rapidamente: “Mas todas as ideias são geniais. Olha só, para cada ideia tem uma cabeça pensando e por isso todas as ideias são importantes”.

Achei essa situação muito educativa. Neste momento, quase todas as crianças estavam quietas prestando atenção e, por isso, a fala da professora deve ter alcançado muitas crianças. A mediação da professora neste momento foi extremamente importante para mostrar que todos nós temos ideias diferentes, e que todas as ideias são importantes e significativas para cada um. Conscientizar sobre a necessidade de sempre respeitar a opinião, a ideia e as impressões dos colegas.

IX. Logo depois do lanche, a professora pediu que as crianças se sentassem em roda porque ela queria conversar com a turma sobre um conflito que havia acontecido durante o parque. Na hora do parque uma menina se aproximou da sua amiga de turma e abaixou as suas calças, sem falar nada anteriormente. A criança ficou muito incomodada e chateada. E como reação ao ocorrido, estando nervosa, a menina mordeu a amiga, que logo depois devolveu a mordida. As crianças choraram muito e procuraram o professor para desabafar. Foi uma situação bem agressiva. As marcas de mordida ficaram bem fortes. Por causa desse ocorrido, a professora sentiu a necessidade de conversar com todas as crianças da turma, porque ela já estava observando comportamentos parecidos se repetirem. Para esclarecer a situação, a

professora fez a seguinte orientação: “A gente não pode levantar vestido, abaixar calça, short do colega. Temos que respeitar o que é do outro. Não podemos pegar na perereca, nem no pinto do colega se ele ou ela não quiser e não deixar. Temos que respeitar”.

Esta situação demonstra um poder educativo muito grande. Na escola, a descoberta do corpo, da sexualidade, dos papéis de gênero acontece de maneira velada. Essas aprendizagens são consideradas externas a educação escolar, como se apenas a mente e o intelectual da criança entrassem na escola. É certo que crianças, principalmente na primeira infância, estão em fase de aprendizagem e desenvolvimento constantes e que as questões do corpo e da sexualidade vão aparecer espontaneamente. A maior parte das escolas, não assume para si esta responsabilidade, educando o corpo para o condicionamento e as questões de sexualidade e gênero são tratadas como tabu.

Nesta situação, a professora conversa com as crianças sobre a necessidade de consultar o colega sobre uma brincadeira e uma possível experiência sobre o corpo. A professora não proíbe que aconteçam essas situações, não trata esses acontecimentos como absurdos como faria outras escolas. A educadora apenas afirma a necessidade do respeito ao corpo do outro que só pode ser tocado ou exposto se tiver autorizado, independente de ser menino ou menina. Considero este episódio importantíssimo para a aprendizagem de valores como o respeito, a alteridade.

X. Entre a hora do lanche e a hora do Fora, as crianças espalharam muitos brinquedos e livros pela sala. Quando a professora pediu que guardassem e organizassem a sala, poucas crianças ajudaram. A professora acabou guardando praticamente tudo sozinha. Por isso a professora, pediu para conversar com as crianças. Em roda tiveram uma conversa bastante séria, a professora relatou a situação e falou que estava muito chateada. A professora conversou sobre a importância de cuidar dos brinquedos, de manter a sala organizada, de colaborar com o colega e de guardar o brinquedo depois de usá-lo. A professora falou: “Vocês querem uma sala em que os adultos mandam e pronto? Porque o que a gente (ela e o outro professor) quer, é que vocês participem, ajudem, falem o que vocês querem. Assim a gente pode fazer tudo junto. Mas o Ciclo 3 está achando que só as crianças têm direito. E assim não vale”.

Achei a atitude da professora muito correta. A professora conversou sobre a importância que cada um deles tem em “fazer dar certo”. Cada pessoa é sujeito de direitos e

de responsabilidades, por isso, devem participar e colaborar com o espaço que é de todos. As crianças podem brincar e pegar livros quando tiverem vontade, mas devem ter consciência da necessidade do cuidado com o brinquedo e livro e da sua responsabilidade em manter organizado o espaço coletivo.

Em grande parte das escolas, os momentos para a brincadeira são muito limitados. Normalmente, as crianças não podem usar os brinquedos com tanta liberdade. Por isso, é necessário educar que para se conquistar a liberdade é necessário assumir responsabilidades. A postura do educador é fundamental neste processo. Quando o próprio educador não tem consciência de suas responsabilidades nos espaços coletivos fica muito difícil trabalhar estes valores com as crianças.

5.2 ESCOLA CLASSE 209 SUL

5.2.1 A pesquisa

Nesta escola desenvolvi uma pesquisa de campo na forma de pesquisa-ação. Na escola havia uma demanda de trabalho no período integral, porque muitos alunos permaneciam na escola neste turno sem ter nenhuma atividade para desenvolver. A diretora da escola permitiu que os estudantes da universidade assumissem as atividades com as crianças neste turno. Ofereci uma oficina de Contação de Histórias, experiência esta marcante para a minha formação como educadora, e que agora, está sendo revisitada e analisada integrando o presente trabalho.

Com base nos estudos teóricos e na pesquisa anterior na Associação Vivendo e Aprendendo e a partir dos valores que considero fundamentais, desenvolvi a oficina com a intenção de construir com as crianças um espaço democrático, onde todos tivessem voz e vez, um espaço que valorizasse a coletividade, o bem-estar, a criatividade de todos e de cada um.

Sendo assim, na Escola Classe 209 Sul eu não assumi apenas o papel de observadora. Desenvolvendo a oficina de Contação de Histórias, ao mesmo tempo em que observava, também interagía e me relacionava com os pesquisados, interferindo intencionalmente no curso da pesquisa e buscando transformar aquela realidade.

Apresento a seguir o Projeto de Pesquisa-ação:

- ◆ **Objetivo Geral:** Construir coletivamente uma oficina de Contação de Histórias que esteja baseada em valores fundamentais, possibilitando a desconstrução do modelo autoritário e inovando as suas práticas e atividades a partir de interesses e vontades das crianças.
- ◆ **Objetivos específicos:**
 - Valorizar o trabalho coletivo;
 - Promover espaço de efetiva participação de todos;
 - Trabalhar valores norteadores da prática educativa: solidariedade, autonomia, responsabilidade, liberdade, alteridade;
 - Trabalhar com dispositivos pedagógicos baseados nos valores fundamentais;
- ◆ **Tempo e duração:**
 - Cerca de 3 meses e meio de oficina, de abril a julho;
 - 2 horas de oficina por semana;
 - Segunda-feira no turno matutino.

5.2.2 A escola

A E.C. 209 sul é uma escola pública de tempo integral de Brasília. Sendo escola pública, segue as decisões legais e a estrutura exigida pelo sistema escolar da rede pública de ensino. Desta maneira, a escola segue uma organização, de certa forma, tradicional de educação escolar. As crianças são divididas por idades, distribuídas em turmas, cada turma possui uma única professora que ensina todos os conteúdos curriculares e devem avaliar esta aprendizagem, passando ou reprovando os alunos no final do ano letivo.

Em 2011 a diretora decidiu instigar os educadores da escola a refletirem suas práticas e buscar inovações e para isso contou com a parceria do Projeto Autonomia. O projeto Autonomia é um projeto de extensão da Universidade de Brasília, parceria entre o Instituto de Psicologia e a Faculdade de Educação. O projeto Autonomia é formado por educadores, estudantes da universidade, pais e mães que compartilham o desejo de transformar a educação escolar, inspirados nos valores de liberdade, responsabilidade, solidariedade e autonomia.

Veja uma carta de apresentação do Projeto escrita para uma roda de conversa com José Pacheco que aconteceu no primeiro semestre de 2013:

***Projeto Autonomia**, apelido carinhoso dado ao PEAC Diálogos com Experiências Pedagógicas Inovadoras. O projeto é formado por um grupo heterogêneo e, por consequência, rico em sua diversidade. São pais e mães, educador@s, professor@s universitari@s, estudantes de várias áreas do conhecimento e militantes unidos pelo desejo de transformação dos espaços escolares e das práticas pedagógicas. Apesar de heterogêneo, ou exatamente por isso, o grupo compartilha valores que norteiam nossas práticas: autonomia, responsabilidade, liberdade e solidariedade.*

O projeto nasceu de uma organização de pais que sonhavam com uma escola diferenciada para seus filhos que estavam concluindo a educação infantil em uma Associação alternativa ao modelo tradicional de educação – Vivendo e Aprendendo. Juntos construíram o projeto com a intenção de seduzir educadores e estudantes e levar esses ideais para as escolas públicas do DF. Com a parceria da Universidade de Brasília e de educador@s, o projeto criou forma e foram organizados momentos e espaços de diálogo, reflexão e estudo e de construção de uma prática condizente com nossos princípios.

Tod@s junt@s conspiramos a transformação do espaço escolar. Sonhamos com uma escola rica em diversidade, que respeita o tempo, as experiências, os desejos e curiosidades de cada um d@s estudantes. Um espaço que incentive a criatividade, o trabalho cooperativo, a felicidade. Um espaço no qual se acredite que cada criança, independente de sua idade, possa desenvolver a sua capacidade de escolha, de escuta do outro, de proposição de soluções para problemas identificados. Acreditamos que essa escola não precisa ser dividida em salas, turmas, faixas etárias e nem seguir planejamentos inflexíveis e conteúdos engessados e desinteressantes. Nessa @s educador@s não são don@s do conhecimento, mas sim, mediador@s do processo de construção dos conhecimentos e do exercício do fazer junto. Esse sonho implica, necessariamente, que nos dispamos da nossa trajetória escolar tradicional e que nos permitamos enxergar as crianças e jovens e o processo educativo com outro olhar.

Projeto Autonomia, 2013.

A Parceria entre o Projeto Autonomia e a Escola Classe 209 Sul resultou em dois semestres de constantes reflexões acerca da educação escolar por meio de palestras, diálogos, reuniões e leituras. Para as crianças, foram ofertadas inúmeras oficinas no turno vespertino, chamado de período integral. Oficinas: de Sons, de Corpo e Movimento, de Perguntas e Ideias, de Arte e Yoga, de Teatração. As oficinas poderiam ser escolhidas pelas próprias crianças de acordo com seus interesses.

As oficinas eram espaços de vivências e aprendizagens muito diferenciados. O objetivo das oficinas era buscar trabalhar novos valores e, conseqüentemente, novas práticas pedagógicas, dando outros significados ao papel do aluno e do educador, ao processo de desenvolvimento e aprendizagem, aos conteúdos, as relações sociais, as avaliações. Enfim, as oficinas eram uma oportunidade de desconstruir, um pouquinho que fosse, o modelo limitador de escola em que os alunos são submetidos diariamente, ao longo de todo o processo de escolarização. Foi neste contexto que ofereci a Oficina de Contação de Histórias, objeto deste trabalho.

5.2.3 A oficina

Desconstrução e inovação foram palavras motivadoras do meu trabalho. Desde o primeiro pensamento, quando a oficina de histórias era apenas uma possibilidade dentre tantas outras, já tinha a intenção de mudar completamente a sua configuração e dar a ela uma nova cara. Quando se fala em “contação de histórias”, sempre me lembro das crianças que são obrigadas a ficar sentadas, imóveis e silenciosas ouvindo as professoras lerem livros que não foram escolhidos por elas. Crianças curiosas e criativas que são impedidas de vivenciar o “faz de conta” e de explorar a sua imaginação durante essas práticas autoritárias banalizadas e disfarçadas.

Estava decidida de que essa não seria a minha proposta. Tão pouco sabia como a oficina aconteceria, porque o maior objetivo era construir a oficina junto com as crianças, decidir o rumo da oficina de acordo com o que desejavam, imaginavam e queriam. Minha intenção era de *desconstruir* a Contação de Histórias que as crianças já conheciam e reinventar junto com elas, novas maneiras mais significativas, criativas, interessantes de contar histórias. Durante quatro meses, um longo período, nos encontraríamos, criaríamos

vínculos, vivenciáramos histórias, compartilharíamos experiências e, por isso, a oficina deveria ser espaço especial para todos.

Na oficina de Contação de Histórias busquei trabalhar valores como solidariedade, autonomia, responsabilidade, coletividade, alteridade porque acredito que são os valores internalizados que guiam nossas práticas e nossas relações com as pessoas e com o mundo. Portanto, a educação em valores torna-se fundamental para o processo de socialização das crianças, tornando-as mais preparadas para o convívio social. Os valores também são imprescindíveis para que a educação seja efetiva formadora e promotora do ser humano, possibilitando que se tornem cidadãos conscientes e agentes de transformação social.

➤ **Dispositivos**

Combinados: Os combinados são fundamentais para a construção de qualquer espaço educativo, sendo assim, são indispensáveis a construção da oficina de Contação de Histórias. Durante o primeiro dia de oficina percebi que as crianças falavam todas ao mesmo tempo, muito afobadas e não escutavam a fala dos colegas. Por isso, senti a necessidade de conversar sobre os combinados que guiariam as nossas práticas na oficina.

Para começar, fiz as seguintes perguntas: O que precisamos fazer para que a oficina dê certo? O que podemos fazer para colaborar com a oficina? Quando um colega contar uma história, como devemos agir? Para decidir uma atividade, como podemos proceder? Quando alguém contar uma história que eu não gosto, qual é o meu dever? Quando a oficina não estiver legal, qual o nosso direito?

Após esse diálogo chegamos à conclusão que todos têm o direito de contar uma história e, também, de não contar a história se não quiser; todos têm o dever de ouvir as histórias dos colegas, respeitando o momento dele; todos devem refletir para não falar mal e não julgar o trabalho do colega ou do grupo; todos devem prestar atenção quando outra pessoa estiver falando; participar das decisões e escolhas das atividades; se comprometer em participar; teremos o direito de não gostar da oficina e de dar sugestões para mudar. Os combinados foram registrados no meu diário de itinerância.

Construção coletiva: Desde o primeiro dia de oficina, me comprometi a promover um espaço coletivo e oportunizar a participação das crianças. Por isso, para entendermos a

essência da oficina e o caminho a ser seguido, fizemos um bate-papo sobre a oficina de Contação de Histórias. Neste momento, conversamos sobre as expectativas e ideias para a oficina. Perguntei o que elas sabiam sobre contação de histórias; como elas achavam que seria a oficina; como elas queriam que a oficina acontecesse; quais eram os interesses delas.

Depois de conversar um pouco sobre suas impressões e expectativas em relação a oficina, pedi que me dessem ideias e sugestões de como construir a oficina. As crianças sugeriram fazer filmes, brincar e misturar histórias já conhecidas, fazer jogos que envolvessem histórias literárias, inventar histórias com a caixa de objetos-surpresa, criar histórias coletivas, fazer personagens com materiais recicláveis. Muitas ideias interessantes e criativas foram surgindo e senti as crianças bem empolgadas.

Avaliação/Gostei e não gostei: No final da oficina, após as atividades, fazíamos a avaliação do dia. Neste momento, as crianças tinham a oportunidade de dizer o que gostaram e o que não gostaram, não só em relação às atividades, mas também, em relação aos relacionamentos, atitudes, acontecimentos. A partir de suas falas, íamos refletindo sobre conflitos, sobre a participação nas atividades, sobre o cumprimento dos combinados. É um momento fundamental para efetiva construção coletiva e reflexiva da oficina.

Participação/Ficar ou não: Um dos principais princípios que orientavam a construção da oficina era a de que todos deviam estar felizes, participando da oficina porque tinham vontade e interesse. Por isso, em nenhum momento da oficina tive a intenção de forçar as crianças a participarem ou fazerem qualquer que fosse a atividade. A oficina não deveria ser uma atividade obrigatória, se tornando apenas mais uma experiência desinteressante para as crianças. Se isto acontecesse, estaria ferindo o sentido da existência da oficina.

Partia do pressuposto de que abrindo espaço para que todos pudessem se expressar e fazer escolhas, a oficina não seria um peso para ninguém. Sendo assim, todo início de oficina conversava com as crianças para saber quem estava realmente interessado em participar da oficina naquele dia, porque para a oficina dar certo elas deveriam se comprometer. Em cada dia de oficina, alguma criança dizia não estar a fim de participar, e por isso eu liberava essas crianças para estarem em outras atividades da escola.

Esta atitude incomoda muitos professores que consideram um absurdo liberar alunos ou deixar que fiquem “sem fazer nada”. Para mim, maior absurdo era forçar a criança a participar de algo que ela não estava interessada, podendo inclusive, desmotivar e incomodar

as crianças que queriam participar das atividades da oficina. Impor a participação na oficina contrariaria todos os valores que norteavam minhas práticas e que estavam sendo, aos poucos, apropriados pelas próprias crianças.

➤ **Rotina da oficina**

Roda inicial, socializando histórias de vida: A roda era o primeiro momento da oficina. Depois de consultar as crianças sobre onde elas gostariam de fazer a roda - se no chão, nas cadeiras, nas mesas ou no pátio -, sentávamos todos juntos para um bate-papo. Na roda conversávamos sobre o fim de semana, sobre a festinha do vizinho, sobre o passeio ao zoológico, sobre a bola nova, o jogo de futebol, a briga com o irmão... Enfim, este momento era destinado ao compartilhamento de vivências e experiências.

Este momento inicial aproximava as crianças, de diferentes idades, lugares, contextos, e promovia o bom relacionamento e a participação de todos. Esse momento tanto contribuía para que as crianças se aproximassem e criassem vínculos mais íntimos quanto para aprenderem a respeitar a fala do colega e esperar a sua vez de falar.

No contexto da oficina, este era o momento de narrar a nossa própria história. Sendo uma oficina de Contação de Histórias, tive a intenção de mostrar as crianças que todos nós temos história(s) de vida recheada de acontecimentos e vivências. É importante compreender que cada um de nós construímos diariamente a nossa própria história, que é tão importante quanto a história do livro literário, do filme da Disney ou da novela, por exemplo.

Mas a oficina também tem sua história. Estávamos todos juntos, dividindo um determinado tempo e espaço, trocando saberes e aprendendo muitas coisas. A nossa oficina também era criadora constante de uma história própria. Essa história foi construída coletivamente e tem um sopro de vida de cada um que passou por ela.

Planejamento coletivo: Este era o segundo momento da oficina, quando todos juntos decidíamos as atividades e combinados do dia. Geralmente, eu apresentava algumas propostas de atividades, que havia planejado anteriormente, para que analisassem se era de interesse deles. As minhas sugestões poderiam ser aceitas ou negadas, e também, poderiam ser adaptadas, ajustadas, incrementadas pelas crianças até que todas se sentissem atraídas por ela.

Quando a proposta não era aceita, passávamos, então, ao momento de sugestões de atividades. Cada criança poderia sugerir algo para fazermos juntos nos dois momentos do dia,

antes e depois do lanche (atividade 1 e atividade 2). Eu anotava as sugestões e depois fazíamos uma votação para eleger as atividades.

Após a escolha das atividades, conversávamos sobre os combinados necessários à prática das mesmas. Por exemplo: se a atividade era criar um desenho e depois contar a história a partir dele, o combinado necessário a esta atividade seria o de escutar com atenção a história do colega. Com os combinados e atividades prontas, eu anotava a rotina do dia no quadro.

O planejamento coletivo é fundamental para garantir que os interesses e vontades das crianças façam parte do trabalho pedagógico. Sugerir, escolher, criar, contribuir são ações que permitem que a criança faça parte da construção da sua própria aprendizagem. Quando a criança participa efetivamente, ela confirma seus direitos e, também, assume compromissos e responsabilidades com o grupo e com as escolhas feitas. Além disso, quando as crianças participam ativamente das decisões coletivas elas se sentem valorizadas porque estão construindo um projeto que é de todos.

Atividades: Como já descrito, as atividades eram sugeridas e escolhidas pelas crianças. O processo de escolha das atividades era complexo e, muitas vezes, demandava mais tempo do que a própria atividade.

A oficina era construída por crianças diferentes, cada uma com suas próprias ideias, vontades, expectativas, interesses e, por isso, o planejamento era um processo complexo. Encontrar uma intersecção entre todas as infinitas possibilidades advindas da fantástica criatividade infantil, não era tarefa fácil. O grande objetivo era buscar o consenso, priorizando o interesse da maioria e o respeito às particularidades, garantindo o bem estar e a aprendizagem de todos.

Houve quem ficasse chateado porque não fez o que escolheu, quem não queria escolher nenhuma atividade, quem queria escolher todas, quem topava tudo, quem não topava nada e, nesse misto de intenções e ações, o processo ia se consolidando. Viver em democracia é isso, aprender que o interesse do grupo deve prevalecer entre o interesse individual.

As atividades podiam acontecer em sala, no pátio, no gramado fora da escola. Algumas atividades que foram trabalhadas durante os meses de oficina:

- Pisa-pé: Uma atividade adaptada pelas crianças, de uma brincadeira muito comum entre elas. O objetivo da brincadeira é eliminar os participantes pisando no seu pé. Cada pessoa tem 3 chances, contadas em passos, para tentar acertar o pé do colega, que pode se

defender com o mesmo número de passos. Na oficina, combinamos que a cada passo deveria ser inventada uma frase que formaria uma história oral construída por todos.

- **Cabra-cega literária:** A cabra-cega literária foi adaptada pelas próprias crianças. Conversando sobre as possibilidades de adaptação e tentando a fazer a brincadeira funcionar na prática, descobrimos uma maneira interessante de brincar com livros. Nessa reinvenção da cabra-cega, é necessário apagar as luzes da sala, vendar uma criança, enquanto as outras crianças escolhem um livro. A criança vendada deve descrever e tentar adivinhar o título do livro escolhido. Essa brincadeira permite que as crianças explorem o livro através dos outros sentidos, como o olfato e o tato, descrevendo se o livro é fino ou grosso, velho ou novo, mole ou duro, grande ou pequeno, cheiroso ou fedido. Após a descrição, as outras crianças dão dicas sobre a história para que o título seja descoberto.
- **História desenhada:** Essa atividade era muito pedida pelas crianças. Cada criança criava um desenho e a partir dele inventava uma história que seria compartilhada com a turma. Antes de cada criança contar a sua história desenhada, com o desenho em mãos, eu perguntava ao grupo sobre o que observava, o que imaginava que ia acontecer, quem seria o personagem da história, que tipo de história seria (terror, ação, romance, etc). Algumas crianças preferiam não apresentar e pediam para que a turma inventasse uma história coletiva a partir do desenho dela; alguns preferiam apenas ouvir as histórias dos colegas; outros faziam mais de um desenho e mais de uma história; outros queriam inventar e contar todas as histórias, inclusive, as histórias dos colegas.
- **Pique-cola das histórias:** Essa atividade também é uma adaptação. Baseada na brincadeira de pega-pega, uma criança tem a função de pegar e congelar todas as outras crianças. Quando uma criança é pega ela deve ficar “congelada” sem participar da correria até que um colega passe por debaixo de suas pernas. Para a nossa oficina, além de passar por baixo da perna, o colega “salvador” deveria citar o nome de uma história conhecida, que poderia ser uma lenda folclórica, um livro literário, um filme.
- **Caixa de objetos:** Uma caixa misteriosa guarda os mais diversos e inesperados objetos que farão parte da construção de uma história espontânea e divertida. Uma pessoa começa a inventar uma história, e as outras pessoas da roda terão que continuar essa história

incluindo os objetos que são retirados da caixa. A caixa vai passando de mãos em mãos, cada criança tira um objeto e completa criativamente a história.

- História sem fio: Uma criança inventa uma pequena história e conta no ouvido do colega. A pequena história é passada de pessoa para pessoa até chegar a última que socializará a história com o grupo. Muitas vezes a história é distorcida pelo caminho. É uma adaptação da brincadeira de telefone sem fio.
- Corre cutia literária: a brincadeira corre-cutia foi reinventada pelas crianças. Em roda, enquanto as crianças cantam a música do corre-cutia de olhos fechados, outra criança escolhe um colega para correr atrás dele. Deixar um livro atrás do colega é a maneira de expor o escolhido. Se o principal for pego, ou o escolhido não alcança-lo, deve pagar uma prenda que é contar uma história conhecida de alguma maneira engraçada, como por exemplo, pulando num pé só.
- Leitura de imagens: Na oficina, algumas crianças ainda não eram alfabetizadas. Por isso, fizemos muita leitura de imagem e trabalhamos com histórias orais. A partir de ilustrações, reinventamos histórias de contos de fadas, lendas folclóricas e outras histórias. Também criamos histórias a partir de figuras recortadas em revistas.

Essas duas ricas experiências contribuíram muito para minha formação como educadora. No contexto deste trabalho acadêmico, essas experiências me possibilitaram a profunda reflexão acerca da importância dos valores na educação escolar. Na Vivendo e Aprendendo pude presenciar situações que representaram o êxito da educação inovadora a que a escola se propõe. Crianças e adultos constroem juntos uma escola melhor para todos. É perceptível a felicidade dos educadores e crianças naquele contexto.

Na escola pública, no desenvolvimento da oficina, percebi que as crianças não estavam acostumadas a tomar decisões, planejar coletivamente, fazer combinados e resolver conflitos por meio do diálogo. Por isso, a construção da oficina foi um processo tortuoso e muito rico. Ao assumir uma concepção inovadora de educação, cuidei para que todas as práticas e relações na oficina estivessem apoiadas nos valores fundamentais com a intenção de cada uma daquelas crianças se sentisse bem e aprendesse alguma coisa de valor.

Depois dessas diferentes experiências confirmo a necessidade de se definir a base axiológica da escola, refletindo as suas concepções de mundo, sociedade e educação, para que as práticas pedagógicas e as relações estabelecidas estejam intrinsicamente ligadas aos valores assumidos pela escola. Quanto mais cedo os sujeitos participam da construção de uma educação escolar libertadora, solidária, criativa, responsável, maior o sucesso na sua formação integral e na sua emancipação como ser humano transformador.

NADANDO CONTRA A CORRENTE

“Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

Paulo Freire

A seguir, compartilho algumas considerações minhas, a partir das descobertas que o trabalho me permitiu fazer.

Os valores são norteadores de nossas ações, são elementos que guiam a nossa existência no mundo e com o mundo. Os valores são produtos da cultura e são assumidos de acordo com o contexto histórico-sócio-cultural. Eles estão ligados ao âmbito do poder e atendem, muitas vezes, determinados interesses e grupos sociais. Os valores, situados em posição de predominância na sociedade, são reproduzidos pelas instituições sociais e difundidos a todos em caráter universal.

Os valores são aprendidos e ensinados por nós e garantem a manutenção de uma determinada cultura. A escola é uma das instituições sociais que reproduz os valores necessários ao sistema. Esses valores determinam o funcionamento da escola, a sua estrutura, organização, dispositivos, relações. Os valores exigidos socialmente dão suporte ao modo de se fazer educação. Da mesma forma que os valores influenciam diretamente a escola, esta reproduz os valores exigidos socialmente. Portanto, valores, escola e sociedade estão intrinsecamente ligados.

Também não é certo pensar a escola como mera reprodutora de interesses sociais. Apesar de funcionar, na maioria das vezes, baseada em valores que correspondem aos interesses do sistema hegemônico, a escola também constitui espaço para a prática reflexiva e a inovação. Atualmente, documentos oficiais que regem a educação escolar, referem-se a valores e práticas que priorizam a dignidade da pessoa humana, o desenvolvimento integral do ser, a liberdade e solidariedade como fundamento humano, a formação cidadã. Mas, sabemos que há uma distância enorme entre a lei e a realidade da educação escolar.

Fala-se em liberdade em um modelo de escola que acontece entre muros, sem conexão com os fenômenos da vida “lá fora”, condicionada a sirenes que limitam o tempo e presa em grades que determinam o que, por que, quando e como fazer. Fala-se em solidariedade em um

modelo de escola onde as pessoas são separadas por salas, isoladas em carteiras, influenciadas a competir entre si e a comunicação e interação são limitadas.

Nesse mesmo contexto, insistem em incluir temas que perpassam as questões da ética e dos valores humanos. São conteúdos e matérias que devem ser incluídos no currículo – grade escolar. Insisto em dizer que investir em conteúdos sem refletir a essência da escola não é o melhor caminho. Não adianta falar em liberdade e solidariedade se a própria escola não está organizada a partir desses valores. Se a escola não assumir novos valores no seu trabalho pedagógico não haverá transformação da educação escolar.

É urgente compreender que a mudança de valores não se dá apenas adicionando ou retirando conteúdos do currículo escolar, mas sim, vivenciando e construindo novas relações e práticas. É necessária uma reflexão mais profunda do que em nível de currículos e disciplinas para compreender as relações de abuso, poder, autoritarismo, opressão que se dão nos moldes da escola que conhecemos e quais as suas consequências. É de conhecimento geral a crise de valores humanos que se vive no sistema neoliberal e globalizado e, por isso, a transformação social se faz cada vez mais necessária. Desta forma, uma inovação da educação escolar baseada em valores fundamentais, uma educação emancipadora, formadora de cidadãos conscientes, críticos e participativos pode contribuir com um primeiro passo rumo à transformação social.

Para se trabalhar valores como autonomia, solidariedade, liberdade e responsabilidade é preciso REpensar, DESconstruir e REinventar a escola. É possível transformar a escola num espaço de trabalho coletivo e colaboração, de descobertas e aprendizagens significativas, de relações solidárias e responsáveis, de criatividade e diversão. É possível construir uma escola, espaço de desenvolvimento e aprendizagem, que reine a diversidade, a curiosidade, a participação efetiva, a liberdade. Outra escola é possível. Ousar uma nova educação é provocar “o choque entre valores emergentes, em busca de afirmação e de plenificação, e valores do *ontem*, em busca de preservação. É este choque entre um *ontem* esvaziando-se, mas querendo permanecer, e um amanhã por se consubstanciar, que caracteriza a fase de trânsito como um tempo anunciador”. (FREIRE, 1967, p. 45).

A Escola da Ponte, em Portugal, e a Associação Vivendo e Aprendendo, em Brasília, são alguns exemplos de que o amor às pessoas e ao processo de aprender a ser, estar e viver no mundo e com o mundo não admite o modelo alienador, opressor e desigual. Essas escolas são exemplos concretos de que é possível inovar a educação, ressignificar a escola e os

processos de aprendizagem e desenvolvimento. São escolas que ousaram e que transformam cada pessoa que passa por elas.

A tarefa é ser coerente ao ideal desejado, pensando em cada detalhe da escola. A partir de uma matriz axiológica bem definida, definir como será a organização escolar, a administração, a disposição física, as práticas, os relacionamentos. Essa responsabilidade é de todos que assumem o compromisso social e acreditam no poder transformador da escola. Uma educação inovadora deve estar comprometida com a integração dos sujeitos ao seu contexto, não no sentido de acomodação e ajustamento, mas uma integração que enraíza e que situa esses sujeitos no mundo e na história – espaço e tempo. Uma educação inovadora não pode deixar de preparar os sujeitos para a intervenção consciente e crítica no seu contexto histórico-político-social.

Por isso, é importante considerar que a partir de uma nova escola capaz de “formar” pessoas mais autônomas, solidárias, críticas e participativas é possível colaborar com a construção de uma nova sociedade. Não podemos apostar todas nossas fichas da mudança social na escola, mas é certa a importância que ela tem neste processo. Uma nova educação, sozinha, não poderá transformar a sociedade, mas a construção de uma nova sociedade só será possível por meio de um novo ser humano cuja formação é de responsabilidade, também, da escola.

PARTE III: PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Concluo esta etapa da minha vida muito feliz em ter escolhido a profissão de educadora. Apesar de estar finalizando este processo, confesso estar saindo com muitas inquietações e dúvidas. Posso não ter certeza de que educadora serei, mas tenho muitos exemplos da educadora que eu *não* quero ser.

Estou consciente que ser educador é assumir um grande compromisso social e que muitos desafios estão por vir. Mas há uma força maior que me impulsiona. Está incrustado em mim o desejo de mudança. Eduardo Galeano já dizia que: "A utopia está lá no horizonte. Aproximo-me dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar".

Pretendo continuar me dedicando aos estudos acadêmicos sobre essa perspectiva de inovação educacional. Tenho planos em fazer mestrado na UnB nos próximos anos. Desejo muito ser aprovada no concurso da Secretaria de Educação do DF para atuar como educadora na educação infantil e anos iniciais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

✓ Livros e artigos

ALBURQUEQUE, Pedro Barbas. Escola da Ponte: bem-me-quer, malmequer. In: ALVES, Rubens. **A escola que sempre sonhei sem saber que pudesse existir**. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.

ALVES, Rubem e DIMENSTEIN, Gilberto. **Fomos maus alunos**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda e MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à Filosofia**. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2003.

BADIA, Denis Domeneghetti. Paradigmas, valores e educação. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.35, n.2, p. 233-249, maio/ago, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/>

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

CAMPOLINA, Luciana. **Inovação educativa e subjetividade: a configuração da dimensão histórico-subjetiva implicada em um projeto inovador**. Universidade de Brasília, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/10760>

CAMPOLINA, Luciana e MARTÍNEZ MITJÁNS, Albertina. A escola em sua dimensão reprodutiva: possibilidades e limites de inovação na educação. In: TUNES, Elisabeth (org), **Sem escola, sem documento**. Rio de Janeiro: E-papers, 2011.

CANÁRIO, Rui; MATOS, Filomena; TRINDADE, Rui. (Orgs.). **Escola da Ponte: defender a escola pública**. Porto/Portugal: Profedições, 2004.

CARVALHO FERREIRA, José Maria. **Pedagogia libertária “versus” pedagogia autoritária.** In: **Educação libertária.** Disponível em: http://www.nodo50.org/insurgentes/biblioteca/educacao_libertaria_varios.pdf 108

CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. **A vida na escola e a escola da vida.** 13 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1985.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos.** 10 ed. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2006.

COSTA NETO, Antonio da. **Paradigmas em educação no novo milênio.** 2 ed. Goiânia: Ed. Kelps, 2003.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** Tradução de José Carlos Eufrázio. UNESCO BRASIL, 1996.

DEWEY, John. Pode a educação participar da reconstrução social? In: **Currículo sem Fronteiras.** v.1, n.2, pp. 189-193, Jul/Dez 2001. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org

ÉBOLI, Maria Terezinha de Melo. **Uma Escola Diferente.** São Paulo, Editora Nacional, 1969.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do Bom Senso.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** 29 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GALLO, Silvio. **Pedagogia Libertária: anarquia, anarquismos e educação**. São Paulo: Editora Imaginário, 2007.

GOERGEN, Pedro. Valores e educação no mundo contemporâneo. Revista *Educ. Soc.* Campinas, vol. 26, n. 92, p. 983-1011, Especial – Outubro, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br>

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

ILLICH. **Sociedade sem escolas**. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, Vozes, 1985.

MARTÍNEZ, Luís González. **Educación, valores y democracia**. Jun. 1998. Disponível em: http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/12_educacion_valores_y_democracia.pdf

MOGILKA, Maurício. **O que é educação democrática? – Contribuições para uma questão sempre atual**. Curitiba: Editora da UFPR, 2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORIYÓN, Félix García. **O ensino antiautoritário**. In: MARIYÓN, Félix García (org). **Educação Libertária**. Coletânea de textos. Disponível em: https://docs.google.com/file/d/0B_srW-c1jWayNzJmOTNIMDQtZWZhMi00ZTQxLTk1OTYtMTZjMWFkMmU4MWU5/edit?hl=pt_BR

OZAÍ DA SILVA, Antonio. Pedagogia Libertária e Pedagogia Crítica. In: SOARES, Donizete (org). **Anarquismo e pedagogia libertária**. Seleção de textos. Disponível em: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&sqi=2&ved=0CEAQFjAC&url=http%3A%2F%2Fapi.ning.com%2Ffiles%2FdiT4Vgl4qXp*xIQwryZR1oZ2TjadZNcBx-3kNKeTNGyoNhaJgai3NnTKmb9DdRVRoP7cDWKP7G5EKMivQUeSQhKzcGDgWiGs%](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&sqi=2&ved=0CEAQFjAC&url=http%3A%2F%2Fapi.ning.com%2Ffiles%2FdiT4Vgl4qXp*xIQwryZR1oZ2TjadZNcBx-3kNKeTNGyoNhaJgai3NnTKmb9DdRVRoP7cDWKP7G5EKMivQUeSQhKzcGDgWiGs%2F)

2FAnarquia_e_pedagogia_ibertaria.pdf&ei=b_lzUreQIdXKsAT-
woD4BA&usg=AFQjCNHbwqQjso3FoXbI2fEAMT2XHR7uuw&sig2=KEYqEStsmreQqeh6
LpcFIQ

PACHECO, José. **Fazer a ponte, construir a memória.** s/d. Disponível em:
<http://pt.scribd.com/doc/119712845/A-Escola-da-Ponte-Jose-Pacheco-e-orgs> 110

PACHECO, José. **Escola da Ponte: formação e transformação da educação.** 3 ed.
Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PACHECO, José. **Dicionário de Valores em Educação.** São Paulo: Editora SM, 2013.

PACHECO, José. Escola dos sonhos existe há 25 anos em Portugal. In: ALVES, Rubens. **A escola que sempre sonhei sem saber que pudesse existir.** 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.

PINHEIRO, Lourdes. **Valores de vida através da educação: uma perspectiva de desenvolvimento humano.** Disponível em:
https://www.google.com/search?q=valores+de+vida+atrav%C3%A9s+da+educa%C3%A7%C3%A3o+pinheiro+lourdes&oq=valores+de+vida+atrav%C3%A9s+da+educa%C3%A7%C3%A3o+pinheiro+lourdes&aqs=chrome..69i57.18838j0j8&sourceid=chrome&espv=210&es_sm=93&ie=UTF-8#es_sm=93&espv=210&q=valores+de+vida+atrav%C3%A9s+da+educa%C3%A7%C3%A3o:+uma+perspectiva+de+desenvolvimento+humano.+lourdes+pinheiro

PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto. **O que é a Vivendo e Aprendendo.** (texto não publicado)

QUINO. **Toda Mafalda.** 25 ed. Buenos Aires, Argentina: Ediciones de La Flor, 2011.

SAVIANI, Demerval. **Ética, Educação e Cidadania.** Revista nº 15. Disponível em:
<http://portalgens.com.br/portal/images/stories/pdf/saviani.pdf>

SOUSA, José Francisco. **A importância dos valores humanos na educação**. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/importancia-dos-valores-humanos-na-educacao/26221/>

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **A pesquisa e a produção de conhecimentos**. Universidade Estadual Paulista. Disponível em: <http://www.unisc.br>

TUNES, Elisabeth. É necessária a crítica radical à escola? In: TUNES, Elisabeth (org). **Sem escola, sem documento**. Rio de Janeiro: E-papers, 2011.

✓ **Revistas**

Revista Escrevendo & Aprendendo. Ano 1, número 1. Dezembro de 1998.

Revista Escrevendo & Aprendendo, Ano 2, número 2. Outubro de 2004.

Revista Nova Escola. **Edição especial: Grandes Pensadores**. Editora Abril, Outubro de 2008.

✓ **Documentos oficiais**

LDB Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>

PCN Brasil. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>

✓ **Sites**

<http://onguve.wordpress.com>

<http://vivendoeaprendendo.org.br>

<http://projetoancora.org.br>

<http://amorimlima.org.br>

<http://romanticos-conspiradores.ning.com>

<http://conane.org>